
Autour de la culture et de l'interculturalité

La question de l'intérêt de publier des Actes nous a été posée. Nous assumons cette décision au nom d'une attitude humaniste telle que nous l'entendons, telle que nous la voulons mettre en œuvre, telle que l'expose avec clarté Mohamed Arkoun dans ses « *Justifications* » qui ouvrent son essai « *Humanisme et Islam, combats et perspectives* », Vrin, Paris, 2005 *, où il s'exprime sur les rapports entre culture orale et culture écrite.

Cette posture a une étroite connexion avec le thème central de notre séminaire 2005 (prolongeant celui de 2004) : la question de l'interculturalité. Pour éviter d'inutiles répétitions, nous renvoyons le lecteur à ce qui est dit à ce sujet dans l'introduction faite aux interventions du vendredi 18 mars, qui ont inauguré cette session.

Toutefois, il convient ici de marquer un jalon pour un débat restant ouvert : à propos de l'interculturalité rien n'est encore fixé, les avis restent partagés, il y a matière à progresser dans l'optique, notamment, d'une éducation populaire, au sens noble du terme auquel nous sommes attachés. De ce point de vue, les contributions écrites et orales de ces Actes montrent que ce séminaire nous a permis une avancée réflexive ; elle en justifie la tenue. Nous en voulons pour preuve l'évolution de la critique dans les interventions de notre invité, Habib Tengour. Sa critique première de la notion d'interculturalité semblait prendre le contre-pied de notre position, elle a fortement orienté la suite des échanges selon un axe majeur : comment nous situons-nous entre les modèles holistique et culturaliste ? Mais à l'issue de ces échanges, nous dénotons une inflexion instructive de la critique de Habib Tengour, lorsqu'il énonce, citons-le : « *Sur le débat, ce que je trouve important et intéressant c'est la prise en compte de cette dimension culturelle pour appréhender de façon différente, dans une sorte d'harmonie, le traitement de l'identité en France, et ceci dans un partenariat avec l'autre dans la construction de la citoyenneté.* ». Ces derniers mots de Habib Tengour montrent magistralement, soit dit en passant, que la critique vivante ne saurait être sans mouvement.

Cet épilogue à notre séminaire –épilogue à deux voix, celle de Elio Cohen-Boulakia d'abord, puis celle de Habib Tengour- n'est nullement une conclusion fermée ; nous pouvons le considérer comme une illustration –non préméditée- de la posture associative que nous essayons de tenir : la recherche-action fondée sur le dialogue. Du « *vrai dialogue* », Mgr Claverie, évêque d'Oran, assassiné en 1996, disait « *qu'il consiste à accepter l'idée que l'autre est porteur d'une vérité qui me manque.* »

Bernard Zimmermann

* « *...l'articulation écrite du discours humaniste doit respecter à la fois les visées communes aux locuteurs engagés dans le débat et les parcours discursifs propres à chacun d'eux. La mise par écrit de l'ensemble permet de tenir sous un même regard critique et englobant les enjeux réels de chaque argumentaire et la portée ultime des confrontations. Ces enseignements récapitulés dans l'écrit viennent nourrir et dynamiser l'attitude humaniste requise dans la communication orale.* »

Mohamed Arkoun, *op. cité*, p. 8

Autour de la culture et de l'interculturalité	1
Soirée du 18 mars 2005	5
Introduction à l'atelier- rencontre : Bernard Zimmermann	5
Génération Femmes: Anne-Marie Vaillé	9
Association Itinéraires (Prévention spécialisée):	12
Christophe Louys	12
Club Unesco du lycée de Montgeron : Claire Gruson	14
CASNAV de L'Essonne : Marie Jo Blot.....	19
Délégation Diocésaine aux relations avec l'Islam d'Evry : Michel Séonnet	23
Samedi 19 mars 2005	27
Synthèse des interventions de la soirée du 18mars.....	27
Interculturalité, spatialisations et dynamiques sociales : Habib Tengour.	29
Débat animé par Anne-Marie Vaillé.....	36
ANNEXES	57
Annexe 1: Cahier des contributions	59
Sommaire du cahier des contributions	61
Annexe 2: Synthèse et conclusion du séminaire de mars 2004.....	85
Annexe 3.....	95
Témoignage de Houria	95
Annexe 4.....	99
Interculturalité et communication interculturelle.....	99
Quelques définitions	99
Annexe 5.....	101
Interculturalité et communication interculturelle.....	101
Bibliographie sommaire.....	101

Introduction à l'atelier- rencontre :
Bernard Zimmermann
Président de Soleil en Essonne

Une anecdote pour introduire l'introduction.

Lundi 14 mars 2005 après-midi, Maison de Quartier des Aunettes à Evry.

La Compagnie de l'Eygurande présente "*La force des choses*", montage théâtral de récits de vie de 3 femmes françaises "du XX^{ème} siècle", des femmes de la région parisienne, de milieux plutôt populaires. (Le Théâtre de l'Eygurande fait le même travail de recueil de récits de vie à Essaouira, au Maroc).

Un public d'une trentaine de personnes, essentiellement des femmes d'origines étrangères, de groupes d'alphabétisation du quartier. Un tiers de Maghrébines dont 4 ou 5 voilées.

Trois comédiennes, remarquables, pour des récits entrecroisés, dits à la première personne.

Ecoute attentive des femmes de l'assistance, pendant une heure. A la fin, les comédiennes vont changer de tenues et reviennent. Une discussion s'engage, entre Jean-Pierre, directeur de la Compagnie, les comédiennes et le public. Djamila, qui s'occupe des groupes d'alphabétisation, s'assure que les mots difficiles ont été compris ; par exemple, "résistant", "faiseuse d'anges"... Elle explique "femme soumise" : "celle qui obéit à son mari, le mari c'est l'autorité, rien sans son accord..." Une femme voilée saute sur sa chaise et s'exclame : "Ah ! Plus maintenant !". On rit.

Un peu plus tard, une autre femme, portant elle aussi un foulard, dit à une des comédiennes : "On se reconnaît en vous." Elle veut dire : "dans la femme que vous avez incarnée". Les autres approuvent en hochant la tête.

Le présent séminaire, ou atelier-rencontre, fait suite à celui tenu au printemps 2004.¹

Nos grands objectifs restent les mêmes ; nous disions vouloir "*obtenir une description et des éléments de compréhension des problèmes en "milieux urbains sensibles"*". On désigne par cette expression discutable des quartiers ou des banlieues dont Marc Cheb Sun dit qu'ils sont "*un reflet de la société française dans toutes ses composantes*". De fait, ces quartiers sont des lieux d'une interface névralgique entre la société d'accueil et les groupes issus de l'immigration ainsi que les nouveaux migrants. Société d'accueil ou, trop souvent, "*société d'écueil*" (Hamid

¹ Synthèse-conclusion du séminaire 2004 : Annexe 2 page 85



Salmi) ? Nous considérons qu'il y a urgence à articuler des réponses à apporter aux problèmes auxquels nous sommes confrontés.

Nous avons choisi, cette année, de centrer notre atelier sur la rencontre interculturelle, ses caractéristiques, ses difficultés et pièges, les conditions de leur évitement et dépassement.

Ce choix résulte de notre conviction que la relation interculturelle est au cœur des problèmes de notre société (et de la communauté internationale). Le choix résulte aussi d'une attente rencontrée dans notre travail de terrain, exprimée par des "acteurs de terrain" comme nous, et des organismes institutionnels. Et aussi de simples habitants avec lesquels nous avons pu créer des rapports d'échanges confiants.

Le but est toujours de dégager des connaissances, des réflexions et des outils pour l'action.

En effet, nous sommes tous ici des personnes travaillant en banlieue, dans les secteurs culturel, social, éducatif..., institutionnels, ou associatif, laïques ou confessionnels. Un point commun : nous sommes au contact de populations d'origines diverses, souvent étrangères, ayant acquis ou non la nationalité française, mais confrontées à des difficultés spécifiques du fait de leurs origines. En regard de leurs problèmes, il y a ceux des "acteurs de terrain", c'est à dire nous. Nous avons une position particulière : nous sommes appelés à peser sur le réel, c'est à dire les rapports entre personnes et groupes d'origines et cultures diverses, nous sommes en même temps complètement partie prenante dans cette relation (c'est à dire que nous ne sommes pas extérieurs à cette relation), et nous sommes insuffisamment armés pour affronter des situations quotidiennes dont nous sentons cependant que de leur traitement dépend largement notre futur commun.

Notre problématique comprend des questions théoriques et des questions pratiques, comme :

- qu'est-ce qui relève du social, qu'est-ce qui relève du culturel ?
- que met-on dans la notion d'interculturalité, ou de "rencontre interculturelle" ?
- dans quelle mesure peut-on parler de "rencontre interculturelle" entre interlocuteurs à l'intérieur de la société française, aujourd'hui ?
- comment dépasser la tendance à la ghettoïsation culturelle ?

Et, plus concrètement :

- comment établir avec l'autre un rapport d'égalité, de confiance, d'enrichissement mutuel ?
- comment faire valoir nos valeurs convergentes pour dépasser les dangers des replis communautaristes ?
- comment lutter contre les discriminations ethniques, culturelles, culturelles ?

...

Nous avons adopté comme démarche celle de l'atelier, c'est à dire une rencontre et des échanges visant :

- à mettre en commun des expériences, *parce que nous considérons que notre pratique est source de savoir ; ce sera notre matière première*;
- à soumettre cette matière première à un examen critique, à la lumière d'un rapprochement avec des apports théoriques ;
- à dégager, à travers ces échanges, des outils pratiques et intellectuels à mettre en œuvre au quotidien dans nos actions respectives de terrain.

Pour cela, nous nous sommes adjoint la participation de notre ami Habib Tengour, ethno-sociologue, mais aussi écrivain et poète. Nous comptons que chacun saura se discipliner dans ses interventions (temps, de parole, ajustement du contenu, précision des apports et des questions...), et nous confions aux animateurs le soin de faire des points périodiques pour jalonner les avancées et relancer les échanges.

La parole est maintenant à la première de nos six intervenants de la soirée.

**Génération Femmes:
Anne-Marie Vaillé.**

Je parle au nom de l'association *Génération Femmes*, créée il y a 11 ans, juridiquement, et, formellement, il y a une quinzaine d'années; elle est née de la volonté de personnels d'un établissement scolaire d'arriver à établir des ponts, des relations, des échanges entre les familles des jeunes d'origines étrangères qui étaient arrivés, très nombreux, brutalement, dans l'établissement, du fait de la construction dans notre quartier de recrutement, d'un grand nombre de logements sociaux. (C'est un moment intéressant de l'histoire de l'urbanisation de notre banlieue ; il s'agit de Ris-Orangis, Evry Courcouronnes.) Ces logements étaient, dès la pensée originelle, presque monocolores et monoethniques ; on y fabriquait des immeubles financés par ce qu'on appelait "le 1% patronal", versé par la Ville de Paris, qui concernaient les éboueurs de la Ville de Paris. Ils étaient tous recrutés dans les mêmes pays d'origine ; on leur offrait des logements sociaux où ils se retrouvaient, dans un premier temps, plutôt heureux entre eux, avec leur regroupement familial. Mais on a fabriqué ainsi des immeubles de Maliens, des immeubles, d'Ivoiriens, de Togolais... On y retrouvait presque 100% de familles d'origine immigrée. Notre établissement scolaire, le collège Jean Lurçat, à Ris-Orangis, se retrouvait dans son secteur de recrutement avec plus d'un tiers, puis presque 40%, puis 50% d'élèves de ces quartiers là, alors qu'auparavant il avait un recrutement plus diversifié sur Ris Orangis. Il y avait eu, certes, des élèves d'origine étrangère, puisque Ris Orangis a été une des communes d'accueil, en 1962, de la population des réfugiés d'Afrique du Nord, des Pieds-Noirs et Maghrébins, mais aussi des Portugais. Les Pieds-Noirs étaient bien Français, mais ce n'était pas si évident que ça par la façon dont ils ont été accueillis en France.

Tout d'un coup, arrive cette masse de jeunes d'origine Afrique noire ; alors, cet établissement devenu multicolore nous a poussé à nous demander : "Comment allons-nous faire maintenant ? Tous ces gens-là n'ayant pas forcément envie de se retrouver ensemble." On a eu la chance de rencontrer une personne d'origine togolaise, vivant en France depuis très longtemps, A.A.. Elle a dit : "Moi, j'ai envie de créer une association de femmes qui prennent en charge la scolarisation de leurs enfants, en collaboration avec les personnels de l'éducation qui voudront le faire, toutes origines confondues." De là est né le mariage entre une association de femmes, *Génération Femmes*, toutes origines confondues, Françaises et étrangères, avec un établissement. A partir de là, on a commencé à voir comment on pouvait travailler ensemble, faire en sorte que les élèves de toutes ces origines arrivent à mieux se comprendre et que les enseignants surtout, qui eux n'étaient pas de toutes les origines et qui étaient essentiellement franco-français, arrivent à mieux les comprendre, et donc à mieux les faire travailler.

A part ça il s'est passé toute une série d'épisodes ; j'en cite un avant de parler d'une expérience actuelle conduite par cette association sur la communication interculturelle. Une des premiers supports de cette communication interculturelle a consisté à mettre en place ce



Soleil en Essonne

qu'on a appelé, à l'époque, des médiatrices. C'étaient des personnes qui avaient en gros trois fonctions : mobiliser les familles sur la scolarisation de leurs enfants, les accompagner pour aller jusqu'au collège, et traduire, sur le plan linguistique mais surtout sur le plan théorique, ce qu'elles avaient à comprendre de notre langage obscur et codé ; et encore aussi, traduire, auprès du personnel du système éducatif ce que ces familles-là avaient à demander ou à dire sur la scolarisation de leurs enfants. L'association, avec d'autres, ont formé ces personnes pour en faire des intermédiaires entre les familles et l'Ecole. Cela ne s'est pas développé autant que ça l'aurait pu mais on espère que ça va se développer ; cela marche très bien quand ça existe. Puis, l'association a diversifié ses activités sur le principe de base suivant : si nous voulons qu'un dialogue s'instaure, qu'un travail commun s'instaure entre des femmes et des familles d'origines différentes, il faut qu'elles puissent se parler, sur le plan de l'élocution, bien entendu, se comprendre sur le plan de la langue, mais aussi sur le plan culturel, qu'il y ait là des traductions de nos codes respectifs et de nos manières de vivre, pour que les échanges naissent et que les femmes en particulier sortent de l'enfermement dans lequel nous voyons qu'elles sont confinées.

Il s'est créé, dans le cadre de l'association *Génération Femmes*, en parallèle avec l'action de médiation, à travers les contacts avec les écoles sous toutes leurs formes, des lieux de parole. Il s'agissait d'utiliser un temps où des femmes, mères de famille, n'avaient pas les enfants avec elles, ou seulement les tout petits qu'elles avaient rechargé à mettre à la garderie ; ce temps, c'est toujours entre 14 et 16 heures- temps au cours duquel on va trouver des thèmes, des sujets d'échanges et de dialogue. J'insiste sur le fait qu'elles sont toutes- je parle au présent- d'une extrême diversité ; ce sont des Sri-Lankaises, des Marocaines, des Algériennes, des Maliennes, des Sénégalaises, des Turques, des Chinoises ; la diversité est majeure. Le problème est d'arriver à leur trouver des thèmes communs ; elles les ont d'ailleurs proposés elles-mêmes. J'en cite quelques uns : comment faire pour l'entrée à l'école maternelle, qu'est-ce qui se passe ? quel accompagnement ? Ou : le corps de la femme, comment on le voit, qu'est-ce qu'on peut en penser ? Ou encore : l'éducation et la délinquance. Ou des questions encore plus inattendues, du genre : « Comment prendre soin de ses pieds ? » Il ne faut pas oublier que ces femmes-là marchent énormément, et elles portent des charges lourdes ; on peut comprendre que ce soit une question pour elles. Et encore : le juge pour enfant, qui c'est ? qu'est-ce qu'il fait ? Qu'est-ce qu'on doit craindre ou attendre de lui ? L'orientation scolaire, la contraception, les mariages forcés (question très importante), les accidents domestiques, ou bien l'utilisation des médicaments... Voilà quelques thèmes qu'elles ont acceptés ou proposés. Il s'agissait donc de permettre que ces femmes puissent se parler dans de bonnes conditions ; vous imaginez un environnement familial, tout ce qu'il faut pour que tout le monde se sente à l'aise, pour qu'elles se sentent bien physiquement. Heureusement -depuis très peu mais tout de même c'est important- les locaux sont agréables ; on leur offre à boire, les enfants ont des jeux, il y a moyen de les prendre en charge pour qu'ils

n'interfèrent pas trop dans les discussions. La manière de faire est classique : on trouve des intervenants, qui sur chacun des thèmes, apportent un peu d'éléments de réflexion et des exemples d'activités. On entend ça puis après on discute, on échange. Et ça marche fort ; elles viennent régulièrement ; il faut dépasser le feuilleton du début de l'après-midi, mais après, elles viennent et elles sont heureuses, elles parlent... Il y a cependant des obstacles, des obstacles sévères : les hommes n'aiment pas trop que leur femmes fassent ça ; il ne faut pas déborder le cadre horaire de leur liberté en l'absence de tout enfant, temps assez réduit entre le moment de profiter de la TV et celui où les enfants vont revenir de l'école (ce sont souvent de jeunes femmes, qui ont besoin de rêver et de s'occuper un peu d'elles-mêmes) ; elles ne comprennent pas forcément : c'est le problème de la langue, problème de l'entendement, de la compréhension de ce qui est dit (si on a des intervenants qui sont trop pointus ou pas assez pédagogues, le message a du mal à passer) ; il y a de la xénophobie entre elles, entre communautés (il n'est pas garanti qu'elles se mettent d'accord sur tout) ; et l'instabilité des familles (on est dans des quartiers comme les Pyramides, à Evry, où la rotation des familles est absolument phénoménale ; on ne s'en rend pas très bien compte mais des familles circulent d'une banlieue à l'autre, incessamment, fuyant les loyers impayés, les difficultés matérielles, les difficultés judiciaires... ; donc ça tourne et ce turn over est difficile. Enfin , si on veut consolider les expériences comme celle-là, cela suppose une vigilance de tous les instants, cela suppose que toute séance d'échange et de dialogue soit repensée par les animateurs et les organisateurs, en se disant : "Voilà comment ça s'est passé, voilà comment ça a réagi, là il y aura un suivi à faire, là à relancer, là il faudrait peut-être laisser en suspens la question pour laisser les gens penser... » Si on enchaîne ces séquences sans regard extérieur, sans un avis extérieur, sans suivi, la dynamique tombe vite. Et, dernier point, il y a des questions qui subsistent en permanence : est-ce qu'on a choisi les bons sujets ? et comment les trouver, les bons ? L'endroit où ça se passe (le local de l'association) : est-ce le bon ? Ne faudrait-il pas en inventer d'autres ? La question du temps, je le répète, est fondamentale : à quel moment est-ce le mieux ? Et puis (c'est l'objet même de ce séminaire) : ce n'est pas une association toute seule qui doit faire ça mais il y a à travailler en collaboration avec d'autres. Cette démarche-là est peut-être à penser comme une démarche transversale à plusieurs associations, à plusieurs forces sociales en présence, pour démultiplier les lieux, pour diversifier les occasions de rencontres, pour diversifier les sujets de discussion, créer un maillage de lieux de paroles pour des femmes et des hommes . Pourquoi pas des hommes ? La question n'est pas facile à résoudre, on a essayé mais on n'a pas trouvé beaucoup de solutions ! On essaie les hommes d'un côté les femmes de l'autre, les deux ensemble ? On va y arriver de façon marginale, jamais de façon automatique.

Association Itinéraires (Prévention spécialisée): Christophe Louys

La prévention spécialisée est une forme d'intervention née dans l'immédiat après-guerre, à l'initiative d'hommes issus des mouvances syndicale ou chrétienne. L'idée de base part du constat que des jeunes étaient dans la rue, livrés à eux-mêmes et dans le danger, et qu'il fallait créer une forme d'intervention auprès de cette population, l'enfermement ne répondant pas ou ne pouvant pas répondre aux besoins de ces jeunes ; l'objectif était de leur faire réintégrer le groupe social. Donc, c'est une forme d'intervention originale, existant depuis assez longtemps. Elle a suivi dans son histoire, comme toute forme d'intervention innovante au départ, une professionnalisation dans les années 60-70, puis dans les années 80 elle a subi la décentralisation, à savoir que ce n'est plus une responsabilité de l'Etat mais du département ; c'est le département qui met en œuvre et finance ce mode d'action, en partenariat avec les municipalités.

Bien souvent, les choses nous le prouvent maintenant, plus on est proche du politique et plus c'est compliqué de travailler, parfois. En ce moment, on peut constater que c'est un mode d'intervention qui commence à « prendre un peu de bouteille » et qui connaît certaines dérives, une perte de sens notamment. L'idée est toujours la même, que ce soit pour les "Blousons noirs" dans les années 60, ou les jeunes livrés à eux-mêmes après-guerre, ou ceux d'aujourd'hui, c'est le groupe social qui demande que cette population intègre ou réintègre le groupe. Derrière cela, il y a une visée humaniste, puisque si l'on ne fait rien vis à vis de ces jeunes, ils vont continuer à commettre des délits, de la violence, à paralyser le système d'une certaine façon, mais au final ce sont eux qui vont payer les pots cassés.

La prison et l'enfermement ne sont pas les réponses adaptées à leur problème ; certes, cela protège le groupe social mais ça ne règle pas les problèmes, au contraire. L'objectif des éducateurs de rue est d'aller vers une population qui est dans la rupture, l'exclusion, et, à travers un travail sur le relationnel, sur le lien, mettre en œuvre un accompagnement, faire un bout de chemin avec ces jeunes.

Ce sont des adolescents, de jeunes adultes. J'ai l'habitude de prendre une image, celle du « quai entre deux rives » ; entre l'enfance, la vie sociale et l'âge adulte, il y a l'adolescence, qui est d'une grande fragilité comme on sait. On intervient à ce moment-là et avec ces jeunes-là, non pas pour résoudre leurs problèmes sociaux mais pour les aider à aller plus loin et à dépasser certaines difficultés ; et puis à s'assumer, à être dans cette démarche de savoir qui l'on est. Répondons nous à la question ? Je ne sais pas mais on essaie de poursuivre sur ce problème-là.

Alors, la dimension culturelle ? Nous sommes assez mal placés pour parler d'expérience, de prise en compte de cette dimension-là, parce que, sur les quartiers, il n'y a pas de diversité, il n'y a pas une

approche spécifique liée à tel ou tel public parce qu'on saurait que dans telle ou telle culture "on fait ci, on fait ça", non, nous sommes plus en proximité de personnes ayant une culture, celle de la rue, et c'est plus dans cette dimension-là que nous nous trouvons.

Bien sûr, l'éducateur qui va à la rencontre de gamins, dans un quartier, se trouve -et c'est très important- dans une situation dynamique. On est effectivement obligés de prendre en compte, dans l'histoire qu'on construit avec les gens, des choses dont on n'a pas l'habitude, parce qu'on vient d'ailleurs, parce qu'on vient d'autres quartiers, parce qu'on a une autre vie, parce qu'on est porteur d'une autre culture... Il y a des choses qu'on n'arrive pas à comprendre, par exemple qu'un jeune adulte, de 23-24 ans, né en France, soit clandestin, parce que son frère aîné, sous l'injonction du père, a pris son identité... Il y a des choses particulières, mais c'est comme ça ; et nous, qu'allons-nous faire là dedans ? On va remuer tout ça et mettre sans dessus-dessous la famille, ce qui fait son pôle de construction ? Il y a des choses comme ça qu'il faut prendre en compte. L'accompagnement, c'est la tentative d'aller ensemble un peu voir ailleurs ce qui se passe, c'est ouvrir des portes, en fait. Qu'est-ce que la vie, vue d'un quartier, que ce soient les Pyramides, les 3000 à Aulnay-sous-Bois, la Prairie de l'Oly ou la Croix Blanche ? Qu'est-ce qu'un quartier ? Si on voit la vie à partir de ces expériences-là, ce n'est pas terrible. Au moins, notre dimension d'accompagnement vise à aller voir que le monde c'est autre chose que ça, et la vie autre chose que ça.

Club Unesco du lycée de Montgeron : Claire Gruson

La FFCU a été créée en 1957 mais le Club Unesco du lycée de Montgeron l'a été dès la fin des années 40, il fut peut-être le premier en France. Nous le pilotons depuis 1991.

Un Club Unesco existe dans un établissement scolaire, si des animateurs veulent bien le créer. Il est ouvert à tous ceux qui le souhaitent dans l'établissement. Nous avons 10-12 élèves qui le fréquentent, bon an mal an ; des adultes s'y joignent parfois. C'est un lieu de rencontre et de débats, de connaissance mutuelle et d'échanges interculturels. Nous avons un bilan assez riche sur ces dernières années, nous avons fait des choses très différentes (voir notre contribution écrite). Un rappel de quelques exemples, dans le cadre de la communication interculturelle.

Une de nos actions marquantes a été la réalisation, en 1995, d'un petit film, d'une durée de 50 minutes, sur la question de l'intégration. Cette année-là, venaient au club des élèves d'origines très diverses. (Il faut dire que viennent souvent au club des élèves d'origines étrangères). Il y avait des Maghrébins, des élèves d'origine asiatique, un Portugais, un Polonais d'origine. Au cours de l'année, nous nous sommes posés à plusieurs reprises, pour des raisons un peu conjoncturelles liées à la loi sur la nationalité, le problème de l'intégration. Ce groupe, aidé par l'option cinéma du lycée, a réalisé de manière très active ce film, en concevant des entretiens mutuels sur la façon dont ils s'intégraient ou non dans la société française.

Pour certains, ça ne posait aucun problème parce qu'ils étaient là depuis longtemps avec leur famille, pour d'autres, c'était moins évident. Ce film les a menés très loin dans l'exigence d'une discussion parfois âpre, et très sincère, précise, sur leurs origines, les rapports avec leurs origines, les rapports avec la famille, avec la langue, avec la nourriture, la façon dont ils envisageaient le mariage avec quelqu'un de la même culture, ou une autre... Cet exemple nous a vraiment menés tous très loin sur le chemin de la communication interculturelle. Autre exemple : la confection d'une exposition et d'un recueil de photos et de textes écrits en commun sur nos photos de familles. Un jour, une de nos élèves est arrivée avec des photos de sa famille, de très belles photos de la vie quotidienne. On s'est dit qu'il fallait en faire quelque chose et qu'on allait tous essayer d'apporter des photos venant de nos familles, que nous en parlerions. Cela a été l'occasion de parler de choses de la vie de tous les jours : la famille, les repas, les occasions de prendre ces photos..., et en même temps d'écrire en commun des textes. C'était une production collective qui a été en même temps un élément de connaissance.

Cela, c'est le fonctionnement interne du club. Il arrive que nous nous ouvrons très largement sur l'extérieur, que nous essayons de proposer aux élèves du lycée de grands débats sur des sujets choisis ensemble. Ces débats ont porté sur des thèmes variés : « L'aide au développement, pour quoi faire ? » « Nation et nationalisme »... Dans ce cadre là, nous avons organisé en 1992, puis en 2002, en collaboration avec Coup de Soleil en Essonne, des séances sur la commémoration de la fin de la guerre d'Algérie. Nous avons fait venir, en 2002, Gilles Manceron, co auteur d'un ouvrage sur l'histoire de l'Algérie avec un historien algérien, Hassan Remaoun. Cela a été une séance très riche, avec l'intervention de Manceron, la nécessité d'une mémoire commune, et puis les questions des élèves, très précises et exigeantes, sur la torture, sur différents épisodes de cette histoire sur laquelle on passe souvent vite dans le cadre des programmes scolaires, et sur lesquels ils ont bien des questions à poser. Une des dimensions du club, d'ailleurs, est cette découverte que les élèves qui viennent ont souvent des questions précises qui les taraudent sur l'histoire de leurs origines et de leurs parents ; ils ont besoin de réponses à ces questions et il faut savoir assumer.

Quelques autres éléments. Récemment, une rencontre importante avec 150 à 200 élèves, sur le thème "Garçons et filles quel regard portez-vous les uns sur les autres ? », avec Marc Cheb Sun, rédacteur en chef de Respect Magazine. Puis deux activités nous polarisent en ce moment : l'une concerne la lecture de textes, lectures-débats que nous proposons dans différents lieux, au lycée en direction des autres élèves, à domicile, chez des particuliers, mais aussi dans des centres culturels qui nous accueillent, comme au Café-Culture de Draveil, prochainement, avec un texte de Maïssa Bey, dans la perspective de contribuer à l'élaboration d'une bibliothèque à Sidi-Bel-Abbés, en Algérie ; action solidarité donc, c'est une autre dimension du club. Et puis, tout récemment, le lien avec des associations de jeunes de Vigneux et de Draveil. C'est une évolution intéressante de notre parcours. Parmi nos anciens élèves, l'un, d'origine marocaine, actuellement étudiant en droit, a créé à Vigneux l'Association des Jeunes Vigneusiens. Il y a un an environ, au moment où les débats sur le voile étaient très agités dans la société, il nous a écrit une longue lettre dans laquelle il nous disait qu'il lui semblait nécessaire que le club Unesco s'empare de ce débat parce qu'il lui semblait qu'il y avait énormément de malentendus qui couraient sur la question. Il nous proposait un débat avec des intervenants qui viendraient rétablir la vérité sur cette question du voile. Nous avons réagi en lui disant qu'il nous paraissait d'abord nécessaire -avant d'aborder frontalement la question "Dialogue des religions, dialogue des cultures" (c'est ainsi que nous avons intitulé ce problème qu'il nous posait, potentiellement polémique)- de nous connaître mieux dans nos associations respectives. Par conséquent, nous lui proposons de commencer par une démarche de rencontre et de connaissance mutuelle. C'est ainsi qu'il y a quelques jours, nous avons été invités à un grand repas, dans les locaux de leur association. Il y a avait une quinzaine de personnes et nous avons échangé sur ce qu'étaient nos associations respectives,



Soleil en Essonne

quels étaient leurs objectifs, que pourrions-nous faire en commun, et quels thèmes de travail nous pourrions assumer. Il me semble que cet exemple est intéressant parce que l'attitude de cet ancien élève, au départ, presque offensive et assez revendicatrice d'une identité forte, qu'il s'agissait de défendre en faisant éventuellement intervenir des responsables culturels, s'est modifiée parce que nous sommes entrés en dialogue. La démarche est devenue une démarche de long terme, de réflexion commune sur des sujets de toutes sortes, dont, éventuellement, le voile, mais sans se polariser sur cette question qui n'est peut-être pas si essentielle à aborder en premier temps.

Ce sont là des exemples de nos actions.

Quelques remarques sur les difficultés et les points positifs. Les points positifs, d'abord. Ils sont nombreux. Le passé du Club est riche, tant sur le plan du débat que des réalisations concrètes. L'expérience que je viens de relater nous paraît quelque chose de tout à fait positif. Le club est un lieu où des convictions peuvent se dire. Il me semble que voir la question de la laïcité du point de vue du club Unesco, c'est finalement très intéressant parce que c'est non seulement un lieu où les convictions peuvent se dire mais où elles peuvent aussi être mises à l'épreuve, dans un cadre de sympathie mutuelle : mise à l'épreuve de l'information et des convictions de l'autre, mais sans qu'on se sente démolé par le regard et la conviction de l'autre.

L'attachement des élèves au club nous montre que ce n'est pas éphémère. J'ajouterai que, pour nous, adultes et enseignants du lycée, c'est un lieu où on peut se ressourcer quand on est en situation de pessimisme absolu par rapport au système éducatif. On se dit là que tout n'est pas perdu et qu'on peut continuer. J'ajoute que la possibilité de travailler en réseau avec d'autres associations nous donne le sentiment qu'on peut travailler avec d'autres beaucoup plus efficacement ; c'est un fait que Coup de Soleil en Essonne nous a donné un punch formidable. Il en va de même avec l'Association des Jeunes Vigneusiens.

Les difficultés et les obstacles, maintenant. Un des problèmes constants est la nécessité de faire venir du monde, ce n'est pas toujours facile. Pour quelles raisons ? Il y a des questions matérielles, bien sûr, mais aussi la difficulté pour des adolescents à franchir cette frontière du monde purement scolaire, à ce lieu bien souvent non identifié qu'est le club Unesco. L'autre jour, le débat "Garçons et filles..." n'a pas été simple, parce que c'est une question qui porte sur son intimité, que parler de cela devant 200 personnes, ça ne va pas de soi. Les élèves du club, qui avaient cheminé sur cette question pendant plusieurs séances et avaient été assez loin dans la réflexion ensemble, se sont exprimés avec une très grande aisance, une facilité réjouissante, prenant en compte les différentes dimensions de la question ; par exemple une fille a pris le micro pour dire : "On dit toujours que les filles sont les plus opprimées, mais les garçons aussi souffrent."

Cette intervention montre que le débat est allé assez loin dans la réflexion sur le regard mutuel. Donc, une frontière à franchir. A cette séance-là, quelqu'un a dit, à la fin : "Si j'avais su qu'il y avait au lycée des endroits où on pouvait parler de ça ! Je n'en reviens pas." Grand plaisir pour nous, mais force est de constater que l'idée qu'il puisse exister dans le système scolaire un lieu où on peut échanger sur ses convictions, sur sa culture, sur ses origines, librement et à égalité avec tous les partenaires qui sont là, qu'ils soient adultes ou élèves, est quelque chose qui sort complètement du cadre de pensée de la majeure partie des élèves, et qui fait que franchir notre porte c'est compliqué. Et c'est dommage que ça le soit, parce qu'on se dit, chaque semaine, que si on était un peu plus nombreux, que s'il y avait un brassage un peu plus vivant, ce serait très positif. Pour cela, il faut un temps assez long de mise en confiance, cela ne va pas de soi de parler de ses origines, de sa culture, ça ne va pas de soi non plus de penser que ça a un intérêt. Au début, on passait par la cuisine -ça arrive souvent- on faisait des repas polyculturels, puis des carnets de recettes, et on demandait aux élèves de raconter à quelles occasions se mangeait tel et tel plat... Quand on a demandé à David, Portugais, de nous parler du riz au lait, il nous a regardé avec des yeux absolument ronds en se demandant bien ce qu'il pouvait y avoir à dire sur cette question...

Je dirai encore que le système scolaire ne nous aide pas. Bien sûr, nous sommes très bien vus de l'administration, parce que nous sommes associés à toutes ces questions de la citoyenneté qui sont très en vogue à l'heure actuelle. Il n'empêche que le système ne nous aide pas parce qu'il a un côté terriblement rouleau compresseur. On entend un des chefs d'établissement dire que les élèves ne travaillent que sous la pression -ce qui d'ailleurs occasionne un bachotage permanent- et dans ce même lycée se trouve un lieu "gratuit", où il n'y a ni notation, ni enjeu, ni quoi que ce soit qui est le quotidien des élèves ; il est évident que c'est tellement différent que ça paraît bizarre. D'où les difficultés. Je terminerai en disant que le club est aussi un lieu où les élèves nous posent énormément de questions. L'autre jour, j'entendais quelqu'un intervenir à la radio sur les manifs de lycéens de la semaine dernière, les échauffourées qui s'en sont suivies, l'hostilité existant dans les milieux lycéens entre les "Blaks" et les "Blancs", cette espèce de malaise qu'on a ressenti.. Cet intervenant, à juste titre, parlait de Dieudonné, de la façon dont il mettait en concurrence des mémoires blessées, et il disait que cette mise en concurrence était quelque chose de désastreux, qu'au contraire, il fallait mutualiser ces mémoires, les mettre en commun. Il a dit que finalement les travaux universitaires sur l'esclavage, sur la colonisation, et sur la décolonisation, étaient très nombreux, que ce savoir existait mais que le faire passer dans le savoir commun, ça c'était difficile, et pourtant indispensable. Nous le vérifions, c'est vrai. Il faut assumer un savoir-faire, des connaissances, on n'est pas toujours formé à l'interculturel pour répondre à toutes les questions qui nous sont posées par les élèves, quand on veut bien les entendre.

CASNAV² de L'Essonne :
Marie Jo Blot

Le Casnav est un service de l'Education Nationale ; je suis donc en plein dans l'institution mais en lien constant avec des associations ou des organismes qui sont liés à l'accueil d'immigrants, ce qui fait qu'il y a des choses qui ont été dites qui correspondent tout à fait à ce que je vis. Je vais essayer de vous dire un peu comment se passe cette question de l'interculturel au sein de l'école, quand les jeunes arrivent de l'étranger.

Je suis chargée de la scolarisation des jeunes d'origine étrangère, nouveaux arrivants dans les collèges et les lycées de L'Essonne, et j'ai une collègue qui a la même tâche par rapport aux enfants de l'école élémentaire.

Nos missions vont à la fois en direction des jeunes, en direction des familles, et en direction des enseignants. Nous sommes un peu des interfaces, nous aussi, et nous sommes amenés, à ce titre, à avoir des relations avec un certain nombre d'entre vous.

On a mis en particulier en place, depuis un certain nombre d'années, des cellules d'accueil pour les jeunes et à l'occasion de ce premier accueil des jeunes qui arrivent, il y a déjà des tas de choses qui se jouent au niveau de la formation, au niveau de la prise de connaissance : des jeunes qui arrivent n'ont jamais été scolarisés, donc ils ont de l'école une image complètement mythique ; d'autres, qui ont été scolarisés dans des systèmes complètement différents du nôtre, arrivent avec leur culture de l'école et ils ont une douche écossaise quand ils voient comment ça se passe dans un collège en France ; des parents qui ont été plus ou moins scolarisés eux-mêmes, qui savent plus ou moins lire et à qui on met un carnet de correspondance dans les mains en leur disant : « Avec ça, on va communiquer et on va s'entendre et on va se comprendre »... Tout cela demande des moyens pour essayer de pallier bien des difficultés.

Difficultés linguistiques évidemment, mais ce ne sont pas les plus aigües, encore que, dans l'apprentissage d'une langue il y a bien des aspects culturels aussi qui entrent en jeu ; il y a des façons de prononcer, des mouvements des lèvres qui, pour une jeune fille d'une certaine culture sont tout à fait indécents ; par exemple : faire prononcer certains sons à des jeunes filles, je pense à faire prononcer un U à des jeunes filles d'origine asiatique, c'est une invitation sexuelle. Il faut le savoir au moment où on l'enseigne, on peut espérer que les enseignants le savent, mais ... Je dirais que ce n'est pas là que la difficulté est la plus grande.

² Casnav: Centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage



Les difficultés se présentent à mon avis surtout dans deux domaines :

- le rapport que l'on a à l'École,
- le rapport que l'on a au Savoir

Si on est allé à l'école dans son pays d'origine, dans un pays où le système scolaire, où l'autorité s'imposaient par la force : par les punitions corporelles, par les châtiments, évidemment, quand on arrive dans un collège de banlieue on est complètement déstabilisé et on s'imagine, aussi bien les élèves que les parents, que nous, les enseignants, nous sommes des faibles, que nous n'avons aucune autorité... Je pense que là j'enfonce des portes ouvertes : tous les enseignants ont eu un jour un père ou une mère qui leur disait : « Mais enfin, Monsieur (ou Madame) battez le, comme ça il travaillera ! » et quand on dit que nous, nous ne pouvons pas battre et que nous essayons d'expliquer pourquoi, nous sommes souvent perçus comme des personnes faibles. Evidemment les enfants sont des enfants tout à fait ordinaires et donc ils savent très bien se faufiler au milieu de toutes ces failles, et cela fait des enfants qui sont vraiment en difficulté.

Rapport à l'École aussi, qui peut être différent quand on vient d'un pays où on est dans un rapport de confiance complètement déférente : « J'amène mon enfant à l'école, je le confie à une équipe enseignante, à un professeur et je ne viens surtout pas lui demander le moindre compte... » Alors que moi, professeur de français, quand un parent ne prend pas rendez vous avec moi, immédiatement je me dis : « Celui là, il ne s'intéresse pas à ses enfants. »

Comment faire passer cette idée que, en France, il y a une éducation partagée, que l'enseignant souhaite rencontrer les parents, que les parents sont les bienvenus –du moins en théorie- à l'école, que des rencontres sont utiles ?

Tout cela, ce sont des choses qu'il faut faire passer, que nous nous essayons de faire passer au niveau de la cellule d'accueil. Je participe aux réunions de pré-accueil, je participe à des petits groupes qu'on a mis en place avec le Service Social d'aide aux immigrants.

A mon avis, la difficulté c'est de passer de l'explication à la prise en compte réelle, parce que quand je dis aux parents : « Il faut aller voir les enseignants, il faut les rencontrer », je crois qu'ils m'entendent, mais de là à ce qu'ils puissent faire le pas, ce n'est pas évident. D'où l'intérêt de travailler avec *Génération Femme*, par exemple avec les médiatrices qui vont accompagner les familles vers l'école.

Je prendrai un autre exemple aussi, par rapport justement à la réussite scolaire. J'ai constaté -je suis professeur de français- des difficultés avec des élèves extrêmement sérieux qui, en 6ème-5ème, réussissent très bien quand il s'agit d'apprendre des conjugaisons ; les imparfaits du subjonctif les plus compliqués, les petits Sri Lankais les maîtrisent parfaitement. Puis, quand on arrive en 4ème- 3ème, qu'on leur demande d'argumenter, ce n'est déjà pas évident pour les jeunes d'origine française, mais pour certains c'est là qu'on voit arriver les véritables barrières culturelles : le livre, le texte c'est sacré, dans bien

des cultures, on ne le critique pas. On ne va pas s'opposer à l'opinion de l'auteur, on ne va pas dire que soi même, en plus avec son statut d'enfant on peut avoir une opinion différente de l'auteur adulte qui a mis sur le papier ses opinions. Donc, une difficulté, un blocage constant. J'ai vu des jeunes filles devenir vraiment « mauvaises »- ce n'est pas le mot qui convient- mais avoir de très mauvais résultats en français à partir de la 4^{ème} et de la 3^{ème}, alors que c'étaient des filles parfaitement sérieuses qui apprenaient parfaitement mais qui apprenaient par cœur.

Quelque chose d'autre : une autre conception de l'école, ça se voit beaucoup en cours d'Histoire-Géographie aussi ; les jeunes arrivent, ils connaissent parfaitement leurs leçons mais ils se retrouvent avec des notes qui ne sont pas brillantes, en tout cas, qui ne sont pas à la hauteur de l'effort fourni. Donc là encore, que faire ?

Comment faire passer cette idée d'un autre rapport au savoir ?

Ce que nous avons mis en place est modeste parce que c'est dans les limites des contraintes de l'Education Nationale ; ce sont des actions en direction des parents en s'appuyant beaucoup sur les médiateurs et médiatrices. Les médiateurs et les médiatrices sont très demandés dans les établissements scolaires. Il y a encore quelques jours on travaillait sur la naissance de ghettos dans une école primaire : comment travailler sur les communautarismes au sein d'une classe de CM ?

Là, ce sont les enseignants qui font appel à *Génération Femme* pour ce genre de travail. Donc, travailler en direction des parents au niveau de l'information. Je passe beaucoup de temps avec certains collègues à expliquer le maniement du carnet de correspondance- ce à quoi je faisais allusion tout à l'heure- pour des gens qui ne sont pas du tout dans l'écrit, ce sont-là des choses particulièrement difficiles. Je passe pas mal de temps avec les conseillers et conseillères parce que cette orientation apparaît comme quelque chose d'extrêmement menaçant pour les familles. Et puis aussi, tout un travail en direction des enseignants. On ne peut pas tomber dans des idées toutes faites sur certaines communautés. Ce qui me semble important, c'est de faire découvrir aux enseignants que l'autre est peut être radicalement autre, que, avant de tout de suite foncer pour condamner, pour rejeter une réaction, il faudra toujours un temps de réaction, un temps d'information.

Comment faire aussi –ça, c'est ce qui me semble être une grosse difficulté – la part de ce qui est négociable et de ce qui ne l'est pas ? Il y a des choses qui sont négociables. Un exemple. A la cellule d'accueil, on a des petits tests de mathématiques et l'un d'entre eux demande de mettre en œuvre le théorème de Pythagore ; de nombreux gamins se contentent de mettre le résultat et chaque fois les



enseignants disent : « Bien sûr c'est exact, mais ce n'est pas démontré. » Jusqu'à ce qu'il n'y a pas très longtemps, je parle avec un professeur de mathématiques d'origine étrangère qui me dit : « Mais chez nous, on ne démontre pas. On connaît le théorème de Pythagore, on dit « Pythagore », mais on ne va pas redire « le carré de l'hypoténuse, etc. », ce n'est pas la peine ; pour nous c'est une évidence. » Voilà peut être, à mon sens, quelque chose qui peut être négociable. Quand on corrige, on voit à la cellule d'accueil des tests où on peut se dire qu'en effet, on peut ne pas démontrer, mais il faudrait quand même savoir amener le jeune à démontrer pour pouvoir réussir son épreuve de bac. Le jour du bac, ce ne sera peut être pas vu de la même façon. Et puis il y a aussi, à côté de cela, des choses qui ne sont pas négociables ; par exemple, je faisais tout à l'heure allusion à la critique du texte : la liberté d'un être face à un texte, c'est tout le pouvoir de critiquer, mais, là encore, comment amener l'autre, tout en le respectant, à s'ouvrir à autre chose ?

Ce sont-là des choses que je jette un peu en vrac. Ce que j'en retire moi, ce sont des difficultés de passer de la simple information à la prise en compte réelle, en profondeur, de la différence. Ce que je retire aussi, c'est la nécessité absolue de travailler en réseau. On ne peut pas tout seul, dans le cadre d'une journée pédagogique, aider une équipe d'enseignants à s'ouvrir à d'autres cultures, en tout cas même à se convertir à l'ouverture vers les autres, là c'est tout un travail de réseau. Et puis soi même, on n'a pas les compétences pour parler d'un certain nombre de choses, mais en s'appuyant sur les orchestrations, sur les réseaux, on arrive à voir progresser un petit peu.

Délégation Diocésaine aux relations avec l'Islam d'Evry : Michel Séonnet

Je représente le Délégué Diocésain des relations avec l'Islam qui est en mission en Israël. Je voulais d'abord vous remercier de nous avoir invités parce que le fait que je sois là relève aussi de la communication interculturelle ; en faisant partie aujourd'hui des cultures minoritaires en France, on prend conscience de ce que ce dialogue est possible, à égalité avec d'autres partenaires. Je dis ça d'autant plus qu'il semblerait qu'aujourd'hui il faille couper le monde entre ceux qui ont une culture religieuse et les autres, et qu'on en arriverait à une sorte de front uni de chaque côté, c'est-à-dire : les religions s'alliant pour une sorte de suprématie du fait religieux et les anti-religieux s'alliant pour une sorte de suprématie du non religieux. Or, ce que je cherche, ce que nous cherchons, nous, dans notre travail, c'est que ces barrières là qui n'ont aucune raison d'être n'existent pas, qu'on puisse effectivement être invités parce qu'on a un certain type de principe, dans des rencontres de ce type là, où il ne s'agit pas de parler de religion mais d'une question commune aux gens qui sont là, et où nous sommes un groupe particulier intervenant dans la société au même titre que telle ou telle autre association. Il y a du chemin à faire pour y arriver mais, en tout cas, c'est ici un tel espace et j'en suis ravi.

Tout ça pour dire que le service diocésain des relations avec l'Islam est quelque chose de très officiel. L'Eglise Catholique Romaine est très hiérarchisée, il y a un évêque, il y a des délégations parmi lesquelles il y a une délégation aux relations avec l'Islam, comme il y en a une aux relations avec le Judaïsme. Ce service a une mission interne : informer et permettre aux Catholiques qui sont en Essonne de réfléchir et de connaître l'Islam, et une mission externe qui est le lien avec l'autre, donc avec les musulmans.

Moi, je suis dans ce service depuis le mois de septembre seulement, et le Délégué Diocésain aussi, donc c'est quelque chose qui reprend un peu forme pour ce qui est de l'Essonne. Nous avons une histoire relativement courte, comparée aux décennies des Clubs Unesco... Il faut dire, cependant, qu'il y a une vingtaine d'années, les personnes dans l'Eglise Catholique qui s'occupaient des relations avec l'Islam s'en occupaient au nom de la solidarité avec l'étranger ; donc, on a vu très souvent des églises accueillir volontairement des grèves de la faim de travailleurs immigrés, offrir des salles comme salles de prières... C'était en quelque sorte une relation de celui qui a à celui qui n'a pas, qui était pour les militants porteuse de solidarité, et qui sans doute n'était pas exempte de quelque paternalisme néo-colonial ; en tout cas c'est passé. Aujourd'hui, on n'est plus du tout dans ce cas de figure. L'Islam est une religion installée ou qui s'installe. Il n'est plus question de prêter une salle parce que les Imams ne veulent pas de cela, ils veulent un lieu de culte comme les chrétiens de toutes confessions, les juifs ; ils veulent une mosquée. La situation aujourd'hui



est plutôt une situation d'égal à égal, dirai-je. Ce qui ne va sans difficultés.

Pour schématiser, les problèmes qui se posent lorsqu'il s'agit de parler de l'Islam à l'intérieur de la communauté catholique sont d'un autre type que ceux à l'extérieur. Il est vrai qu'à l'intérieur notre travail est d'abord d'aller contre une peur ; c'est presque un travail d'éducation. Nous avons organisé, par exemple, la semaine dernière, des rencontres avec des spécialistes musulmans pour essayer de parler d'un certain nombre de points ; il est frappant de voir comment finalement, avec les questions ouvertes, beaucoup de gens qu'on avait invités, ont été la cible d'attaques assez virulentes de nos coreligionnaires ; ceux-ci reprenant cette idée qui devient aujourd'hui une sorte de doxa que tout le monde répète, que l'Islam en soi est insoluble dans la démocratie et dans la République... Bref tellement d'attaques qui font que pour nous le travail est au point de départ, elle est de faire passer l'idée qu'il n'y a pas de supériorité de l'un par rapport à l'autre, et que la seule issue est dans l'échange. Mais cette idée est très compliquée à faire entendre dans la population catholique qui traditionnellement a une attitude de suprématie par rapport aux autres religions, certains admettant très mal l'idée que cette « suprématie » soit une idée de l'ancien temps et qu'il faut essayer de passer tout à fait à autre chose.

Du côté extérieur, la difficulté est de devoir être en dialogue pour deux, sans pour autant faire les questions et les réponses. C'est-à-dire qu'il y a effectivement une très forte volonté de dialogue, une conscience et un esprit de dialogue de la part de certains responsables musulmans, mais de même que nous parlions d'une doxa du côté des catholiques par rapport à l'Islam, il en existe une aussi du côté des musulmans par rapport au christianisme . Elle consiste à dire : « Vous avez fait votre temps, passez la main, maintenant, c'est à nous. » En gros, la perspective qui est la pensée finale de nombre de personnes qui parlent en France, dont Tariq Ramadan, c'est qu'on a beau dire, on a beau faire, la France un jour ou l'autre sera un pays musulman. Une sorte de mécanisme historique qui a remplacé la lutte des classes. Donc, il s'agit à la fois de maintenir le dialogue sans pour autant être naïf sur ces questions. Tout à l'heure, je parlais de la possibilité qu'on a eue, à certains moments, de prêter des salles, il y a même eu à quelques endroits des églises qui, ne servant plus, pouvaient être données : « C'est la maison de Dieu, tenez, voilà, on vous la donne. » Je pense que c'est aujourd'hui quelque chose d'impensable parce que cela ne pourrait être vécu dans ce contexte nouveau : " Vous n'y êtes plus, on occupe le terrain", ça montre bien que les choses avancent.

Je dirais que c'est un inter culturalisme sur plusieurs fronts parce qu'il s'agit à la fois d'un rapport de culture à culture, entre catholiques et musulmans, mais aussi de culture à culture entre un certain catholicisme, replié sur lui-même, et la République. Je dirais finalement que, peut-être, un des intérêts paradoxaux de ce type de service (les Relations avec l'Islam), c'est d'arriver à faire accepter aux musulmans

que la République est finalement le lieu dans lequel ils auront le plus de confort à vivre. C'est-à-dire qu'on va finalement, refaire, d'une certaine manière, pédagogique, le long, lent et douloureux travail qui a été fait par les Catholiques Français, depuis un siècle. De manière extrêmement concrète - j'en parle un peu dans le texte - discuter d'une chose, discuter ensemble, c'est bien, manger ensemble, c'est une chose qui arrive, mais nous nous sommes aussi posés la question de faire des choses ensemble. « Qu'est ce qu'on pourrait essayer de faire avancer ensemble ? » D'où cette association qui est en train de se créer, qui va s'appeler : *Œuvrer en Essonne pour une Europe fraternelle*. L'idée de cette association est née d'une visite d'un pasteur anglican qui a créé une association européenne dont le but est la réconciliation entre les communautés religieuses prises dans les conflits interethniques, en particulier en Bosnie Herzégovine, et qui dans ce cadre là, a entrepris de participer à la reconstruction d'une mosquée dans la partie serbe de la Bosnie. Vous vous souvenez peut être qu'il y a une double Bosnie, avec une République Serbe extrêmement dure, dans laquelle tous les lieux de culte musulman ont été détruits, entre autres une petite mosquée historique inscrite au Patrimoine de l'Unesco. L'idée est de voir, comment, ensemble, là bas, Orthodoxes, Catholiques, Musulmans et quelques Juifs restants qui n'ont pas été exterminés, comment ces gens là, ensemble, vont pouvoir essayer de se retrouver autour de ce projet de reconstruction de la petite mosquée ? De manière un peu anecdotique, il se trouve que lorsque le pasteur anglican est venu, nous avons invité à cette rencontre les personnes de la mosquée d'Evry, du Conseil National du Culte Musulman, et à partir de là le projet de création de l'association essonnienne s'est enclenché.

Pour conclure, j'ai le sentiment que ce qu'on fait est extrêmement balbutiant. Il y a un passé de dispute au niveau Chrétiens - Musulmans, mais aussi un passé d'échanges d'une grande richesse... Aujourd'hui, il s'agit de refonder un nouveau dialogue avec cette grande difficulté, semble-t-il, que l'on est dans une situation où l'on trouve finalement, plus de spécialistes de l'islam en milieu catholique qu'en milieu musulman, en France. Mais il me semble aussi que tous ces petits efforts que nous faisons sont au moins une manière de mettre le pied dans la porte pour empêcher qu'elle ne se ferme. Se dire que la situation mondiale est telle qu'il est extrêmement à craindre que la porte ne commence à claquer et que si nous arrivons à maintenir un lieu, un espace à l'intérieur duquel le dialogue soit possible, qui soit un espace recours en cas de troubles ou de difficultés des uns ou des autres, nous n'aurons pas perdu notre temps.

Samedi 19 mars 2005

Anne-Marie Vaillé Présidente de séance.

Synthèse des interventions de la soirée du 18 mars et amorce du débat : Marie-Jo Blot.

On va essayer de broser à grands traits une synthèse des interventions d'hier soir et des contributions écrites. Notre classement n'a pas été aussi simple qu'on l'imaginait. Ces interventions venaient de trois domaines : le domaine professionnel, le domaine associatif, et le domaine religieux, culturel. Mais on s'est aperçu qu'on peut-être professionnel dans une association, du coup notre belle harmonie est un peu rompue... Du domaine professionnel, on a entendu des interventions d'éducateurs de rue travaillant dans un milieu associatif, et de l'Éducation nationale ; on n'a pas entendu l'intervention de l'orthophoniste-thérapeute, dont on a un texte dans le cahier des contributions écrites. Du milieu associatif, on a entendu *Génération Femmes* et le *Club Unesco du lycée de Montgeron*, et l'on a une intervention écrite à propos de l'animation du *groupe de parole de femmes à Saint-Exupéry*, à Montgeron. Enfin dans le domaine culturel, l'intervention concernant les rapports entre *le diocèse d'Evry* et les musulmans, le dialogue islamo-catholique. Un certain nombre de difficultés ont été soulignées : difficultés structurelles liées aux institutions, au fonctionnement des institutions dans lesquelles les uns et les autres étaient acteurs, des difficultés liées aussi à des représentations ou des préjugés qu'une communauté peut avoir à l'encontre d'une autre, préjugés de tout bord avec une tendance à la radicalisation de certains points de vue.

Ainsi on a fait part de certains durcissements dans la communauté catholique, dont on parle pudiquement, qui font pendant à un certain durcissement qu'on observe aussi du côté des musulmans. J'ajouterai un certain durcissement également du côté des laïques. Difficulté dues en particulier à la gestion des héritages, héritages historiques, au niveau de l'Histoire, avec un grand H, mais aussi au niveau des histoires personnelles, et puis des héritages culturels des uns et des autres.

A ce propos on a observé que lorsqu'on parle d'interculturel, spontanément on pense aux relations entre les groupes, entre des pays ou des ethnies, mais qu'il pouvait s'agir tout aussi bien de chocs entre générations, que de chocs entre le monde de la rue et la société ordinaire, les jeunes de la rue sont dans une position de contestation de la société telle qu'elle est

Face à cela, des réponses recueillies. On a relevé des points communs : ils concernent les conditions d'écoute, la nécessité de donner la parole. Essayer d'amener à écouter et non pas juger ;



provoquer des réunions avec des intervenants ; développer des projets communs, un vécu commun.

A la suite de cela, ont été posées beaucoup de questions, en particulier des questions tournant autour du "comment"; comment en arriver à proposer quelque chose ? Une réponse valable au lycée, par exemple, est-elle valable ailleurs ? On s'est posé aussi la question d'une certaine illusion, peut-être, qu'on peut se faire de l'interculturel. A écouter tout le monde, hier, on a eu l'impression que l'interculturel c'était facile. Bien sûr, chacun a fait état de ses difficultés, mais il nous semble important de réfléchir au passage entre un premier niveau d'échange qui permet de connaître et de se reconnaître mutuellement, et une démarche de rencontre et de dialogue en profondeur. On a eu un peu l'impression que, souvent, ce qui nous faisait défaut c'était la capacité à quitter un mode superficiel de la connaissance mutuelle, de l'échange ; d'où, question : comment faire pour que ceci entre réellement en chacun et dans les cultures ?

Puis, la question de la durée a aussi été posée. Certains ont fait état de la difficulté qu'ils pouvaient avoir à ce sujet, quand ils avaient organisé quelque chose vis à vis des migrants, par exemple, qui sont extrêmement mobiles. Donc, un travail interculturel en profondeur ne se fait pas, semble-t-il, dans l'éphémère, et pourtant on a quelquefois affaire à un public qui est, lui, dans l'instabilité, le passage. Comment faire, alors, lorsqu'on a des données sur lesquelles on a aussi peu de prises ?

Anne-Marie Vaillé.

Nous retenons qu'il y a à surmonter des préjugés et –question archi-fondamentale: que fait-on de nos héritages individuels quand on veut les mettre en commun ? Dans les réponses, il y avait un peu d'angélisme, consistant à dire : "On est tous heureux de se rencontrer." C'est bien, mais peut-on se contenter de cette chose ? Peut-on mesurer ce que ces rencontres auront d'effet réel ? Le problème de la durée est effectivement un défi.

Michel Séonnet.

La question des réseaux a retenu mon attention.

Anne-Marie Vaillé.

C'est la piste déterminante qui est apparue hier soir : mettons en synergie les ressources pour arriver à avancer plus vite et mieux. Tout le monde l'a dit. Il semblerait que c'est un peu l'état d'esprit du moment. Entre le pessimisme ("Nous n'avancons pas") et l'optimisme ("Il se fait plein de choses partout"), il y a cet espace-là, fondamental ; il se fait des choses partout mais on ne sait pas les utiliser parce qu'on ne sait pas les mettre en lien et en cohérence, et il n'est pas vrai que nous n'avancions pas.

La parole est maintenant à notre invité, Habib Tengour.

Interculturalité, spatialisations et dynamiques sociales : Habib Tengour.

Je suis ethnologue, je travaille sur les phénomènes d'interculturalité, sur lesquels j'ai un enseignement. J'enseigne la sociologie à l'Université d'Evry, l'anthropologie à Paris VII. Je suis aussi écrivain. J'ai longtemps travaillé en Algérie sur les espaces culturels traditionnels. En France, j'ai mené des enquêtes sur les banlieues et quartiers difficiles, puis, sur les vieux Maghrébins retraités (les "Chibanis"), dans les foyers. Mon dernier travail, avec le photographe Olivier de Sépibus, a donné lieu à une publication, « *Retraite* » (Ed. Le bec en l'air) ; il se situe au carrefour de l'ethnologie et du littéraire). Le travail sur la culture m'intéresse ; l'interculturalité est une des entrées qui renvoie à l'identité et l'identité suppose un travail sur la mémoire. L'interculturalité est une notion assez récente, elle n'est pas présente dans les dictionnaires. Elle est apparue en Europe à partir des années 80.

Dès le départ, c'est une notion qui se veut opératoire, elle n'est pas liée à l'intervention des chercheurs fondamentaux mais au travail sur le terrain, à l'action, et aux mesures à trouver pour régler des situations ponctuelles.

L'interculturel à partir des années 80 devient en quelque sorte un moyen pour régler les problèmes liés à l'intégration. On ne va plus raisonner en termes d'intégration et d'assimilation trop connotés politiquement mais on va utiliser le terme apparemment plus neutre d'interculturel.

Par contre, la notion mise en avant par les anthropologues depuis les années 30 est celle d'"acculturation" ; cette notion venait des USA, de l'Ecole culturaliste américaine. Elle est mise en vogue en France vers la fin des années 70 et pendant les années 80.

Vous trouvez en fin du cahier à votre disposition la définition classique de la culture de Burnett Tylor, c'est celle sur laquelle tous les anthropologues ont travaillé. Cette définition renvoie à tout ce que regroupe la culture pour les anthropologues, c'est-à-dire « Toute la production de l'homme... » .

Elle diffère de la conception beaucoup plus restreinte de la culture qui a opposé la France et l'Allemagne dans le *Kulturkampf* au 19^{ème} siècle, où étaient opposées la « civilisation » (représentée par la France), c'est la technique, la technologie, le raffinement et la « culture » (représentée par l'Allemagne), ce sont les productions de l'esprit, le sérieux, etc.

Mais en dehors de ce moment-là, pour les anthropologues en général, la culture regroupe tout ce qui est produit en société ; la culture englobe le social et non pas l'inverse. Le social est partie intégrante de la culture, ce qui veut dire dans l'optique culturaliste, que c'est la culture qui va déterminer le comportement des individus. Et à partir de là si on doit agir sur un groupe, on doit agir sur les traits culturels pour pouvoir transformer ses pratiques. Agir pour transformer la société, c'est d'abord agir sur la culture . Cela c'est depuis que l'école américaine s'est constituée, d'abord avec Franz Boas (1858-1942) et surtout ses



disciples qui sont beaucoup plus connus, Margaret Mead, Ruth Benedict, Ralph Linton... Ils ont tous travaillé sur la culture ; il y a deux courants :

- culture et histoire,
- culture et personnalité.

Le premier s'intéresse aux phénomènes historiques de diffusion de la culture. Il cherche à comprendre comment les aires culturelles se propagent, comment elles se constituent dans un environnement écologique particulier, etc. Alfred Kroeber représente ce courant. La culture n'est pas innée mais acquise, elle n'est pas individuelle mais collective. On ne peut parler de la culture d'un individu : une culture s'élabore en groupe dans la durée et elle n'est pas spontanée, elle est transmise, acquise. Tout est culturel puisque tout est élaboré socialement, et tout se transmet. La culture se situe dans une histoire donnée, chaque culture a sa spécificité liée à son contexte historique, à la façon dont elle s'est développée. Cela, c'est le courant culture et histoire.

Le second courant -culture et personnalité- met l'accent sur le fait que le comportement et la psychologie des individus se configurent à l'intérieur d'une personnalité culturelle collective. C'est la culture qui configure les personnalités des individus ; Selon que les cultures sont plus ou moins complexes, elles permettent l'expression de plusieurs types de personnalités : cela renvoie au "patron culturel" – au "pattern", en anglais- de Ruth Benedict. Le « patron » modèle les individus ; l'individu apprend ces modèles en famille, à l'école, dans le jeu, dans les divers lieux de socialisation du groupe. Ainsi l'enfant intègre ces patrons et il peut alors se projeter dans tel ou tel modèle.

Selon Ruth Benedict, (sa vision renvoie en cela à la philosophie nietzschéenne..), il y aurait deux grands modèles de cultures : celles qui sont douces, pacifiques, harmonieuses, qui adoptent ce qu'elle appelle le modèle apollinien, et celles qui vont inciter à la violence, à l'agressivité, au désordre ; la personnalité est dite alors "dionysiaque". Elle a travaillé sur les indiens kwakiutl, les indiens navajo et pueblo. Elle rend compte de son travail dans un ouvrage qui a eu un grand succès : *Patterns of culture* qui a été traduit en français par *Echantillons de civilisation*.

Quant à Margaret Mead, qui a travaillé en Océanie, elle va encore plus loin ; pour elle tout est culturel ; même les notions de masculinité et de féminité n'existent pas en soi, ce sont des acquis culturels ; selon l'éducation qu'elle aura reçue, la femme sera donc gentille, douce ; elle s'occupera des enfants.. mais ce n'est pas partout comme ça...Je n'entre pas dans ces débats de l'école américaine

Cette Ecole US insistait sur l'importance de la culture. Les USA étant une société de migrants, les phénomènes étudiés sont des phénomènes d'acculturation. Le modèle d'intégration US n'est pas un modèle unique ; il offre des possibilités très larges de vivre dans des communautés fermées, sous réserve d'avoir en commun quelques

points : le système libéral, la langue, etc., qui sont un dénominateur commun très large.

Très tôt, les chercheurs US se sont posés la question : "Comment se fait l'acculturation ? est-elle subie ? recherchée ? L'acculturation se fait-elle de façon pacifique ou agressive ?" Les situations sont multiples et variables ; si l'on vous contraint ou si vous êtes opprimés comme cela est le cas pour les indiens obligés de vivre dans les réserves, l'acculturation est alors subie. Par contre, pour un migrant qui vient avec un projet de migration et qui veut s'installer, l'acculturation sera recherchée. On a là-dessus d'énormes travaux dont l'un des premiers de l'école de Chicago de Thomas et Znaniecki qui étudie comment se passe l'intégration de paysans venus de Pologne et "largués" aux US.

Quand les anthropologues américains travaillaient sur la culture, ils partaient de deux postulats :

1. La culture est composée d'un ensemble de traits liés entre eux par des actions et interactions réciproques, qui peuvent relever de l'économique, du politique, du religieux (laïcité, etc.),... Il faut étudier la configuration des traits culturels .

2. La culture domine le social, ce qui veut dire que :

- la modification des structures, des institutions n'aura pas d'effets importants ;

- il faut d'abord modifier le système des valeurs pour que les changements structurels de l'institution soient efficaces ; Si l'on n'a pas au préalable modifié l'ensemble des valeurs, si on ne fait pas bouger les mentalités, les représentations sont déterminantes ; si on veut transformer les structures ou les institutions, sans changer les états d'esprit, les mentalités, les représentations, on n'a rien fait.

C'est par exemple, ce qu'on a fait dans certains pays quand on a voulu changer les habitudes de consommation alimentaire pour rapprocher certaines populations de la culture occidentale.

Autre exemple, dans les années 60, les assistantes sociales entraînent dans les HLM, et apprennent aux travailleurs immigrés comment utiliser la salle de bain, (ce n'était pas un endroit pour élever les poules!)...

Progressivement, on aura des actions liées aux comportements.

Toutes ces données liées à la culture, et la façon d'intégrer les gens, poussent à la mise en place de mesures jouant sur des individus, ce sont des mesures qui agissent sur des comportements individuels. Ce n'est jamais une culture qu'on a en face de soi, ce n'est jamais la culture arabe, la culture judaïque ou la culture chinoise qu'on a en face de soi, ce sont des individus : il s'agit de faire que les gens soient dans le groupe, de les y faire entrer par des mesures qui auront un effet sur le comportement des individus. Il ne s'agit pas de mesure abstraites, elles portent sur l'apprentissage de la langue, sur la façon de s'alimenter, d'habiter ...

En France, jusque dans les années 60, ces théories US n'ont pas été prises en considération. Les théories holistes primaient en France sur les théories individualistes. Selon les théories holistes, ce sont les structures, les institutions qui déterminent le comportement des individus. Le fonctionnalisme et le marxisme représentent ces théories holistes. Comme les structures sont considérées comme plus



importantes que les comportements individuels, on va agir sur elles, on agit sur les structures économiques, sur les structures politiques, pas directement sur le culturel, celui-ci était secondaire ; le changement des représentations suivra.

Après 1968, qui est peut-être le dernier point culminant de l'utopie holiste, (on pensait pouvoir changer la société du tout au tout), les problèmes économiques deviennent de plus en plus insolubles.

En outre, après 70, des populations, invisibles jusque là, deviennent visibles : ce sont les populations maghrébines, et africaines, elles étaient jusque là invisibles parce qu'elles étaient dans l'empire colonial. Elles pouvaient partir, venir, on les voyait comme coloniaux, puis comme travailleurs migrants.

Mais après les indépendances, l'émigration a continué et même fortement. Après les années 70, les populations ne retournent pas chez elles, contrairement au mythe et aux idéologies qui prévalaient jusque dans les années 70 avec la théorie de la "noria" ("ça tourne" = les migrants viennent et s'en vont, dans ces années là, il y avait de nombreux va et vient entre l'Algérie et la France etc...)

Mais à partir de 1973, les frontières se ferment, ainsi que l'immigration officielle (30 000 personnes par an jusqu'alors). Puis il y a les regroupements familiaux, des naissances sur place...

Vers les années 80, à l'école et ailleurs commencent à se manifester les problèmes des jeunes, du chômage.

Que se passe t-il ? Ces populations ne "s'intègrent pas", ou ont des difficultés d'intégration. On va dire alors que ces difficultés relèvent du culturel

Les explications marxistes, à l'échelle globale de la société ne sont pas opérantes. Les théories culturalistes US gagnent du terrain à l'université, dans le même temps l'enseignement de la sociologie marxiste reflue. Ces idées placent le culturel au premier plan ; on privilégie la notion d'intégration par la culture.

Les problèmes d'interculturalité comportent plusieurs dimensions, celle qui m'intéresse, c'est celle de l'interculturalité liée à l'intégration de populations de cultures différentes, l'intégration de populations maghrébines et africaines.

Mais il ya aussi l'interculturalité liée au management, depuis la fin des années 90, en rapport avec la délocalisation des entreprises ; des entreprises japonaises s'installent en Europe, le management européen, japonais, coréen, n'est pas le même, et on parle alors d'une interculturalité du management.

Le développement de l'informatique va aussi développer un autre axe, celui de la "communication" où l'interculturel est important. Mais interculturalité-management d'une part et interculturalité et informatique-communication d'autre part sont deux aspects qui touchent des cultures qu'on va considérer comme "partenaires".

Tandis que "l'interculturalité" liée à "l'intégration" touchent des cultures exotiques, exogènes, "indigènes", des cultures que pour lesquelles on n'a pas beaucoup de considération. L'interculturel" devient un euphémisme pour parler des problèmes d'intégration. Au lieu de

parler d'intégration-assimilation, ces mots qui sont durs ou difficiles et renvoient à d'autres réalités, on va penser "interculturalité".

On va chercher dans l'interculturel non une réflexion réelle sur la culture de l'autre, une approche de la façon dont les cultures vont s'échanger à l'école par exemple, mais beaucoup plus un certain nombre d'instruments ou d'outils capables de régler des problèmes ponctuels : des problèmes liés à l'apprentissage de la langue, des problèmes liés à la ségrégation spatiale, des problèmes liés à l'espace public, celui de la laïcité notamment puisque le voile va être un problème important, le plus compliqué étant celui de l'intégration de l'espace musulman en France.

Les explications avancées pour comprendre l'intégration des populations espagnoles, portugaises, polonaises, italiennes...dans l'espace français, tiennent à ce que ces populations sont dans la culture occidentale. On voit aujourd'hui des travaux comme ceux de Samuel Huntington qui parlent du *choc des civilisations*, du choc des cultures. "L'autre", pour nous, c'est celui qui est en face de la Méditerranée, c'est l'Islam, qui est revu avec tous les fantasmes anciens.

Les difficultés d'intégration seraient liées aux structures sociales archaïques et à la religion. Voilà comment le problème est posé.

En réalité, l'interculturel est à situer dans le rapport Orient-Occident. Si on devait réfléchir à l'interculturalité ce serait dans la relation de la culture musulmane avec la culture occidentale.

Ou bien, c'est là une notion qui ne veut rien dire, ou bien il y a toujours eu de l'interculturalité ; en effet il n'existe jamais de culture originelle, toute culture est déjà traversée de "l'autre".

- Les Romains, par exemple, s'approprient la culture grecque après avoir vaincu les grecs.

- Le Christianisme est une religion qui vient du monde hébraïque, un schisme apparaît dans la religion judaïque, ses adeptes s'installent en Europe, en Occident; c'est aussi une interculturalité.

- L'Islam, lui-même prend du judaïsme du christianisme, il s'exporte de l'Arabie vers le bassin méditerranéen.

Le bassin méditerranéen est une zone d'interculturalité depuis la plus haute antiquité, l'interculturalité y a été basée sur le commerce et la guerre.

L'Islam s'affirmant, un des lieux de l'interculturalité, et on le reprend aujourd'hui, c'est l'Andalousie, un modèle plus ou moins mythique, la réalité devant être moins idyllique, mais peu importe, l'identité relève à la fois du réel et du mythe. Dans la quête de l'identité, on choisit ses mythes ; et ce moment mythique où chrétiens, juifs et musulmans conversaient dans des cénacles en Andalousie nous montre que les gens ont toujours discuté entre eux³.

³ On peut en discuter entre nous, dans un cercle, les gens ont toujours discuté entre eux, simplement on peut s'interroger sur l'étendue de ces discussions, sur le moment où elles touchaient le plus grand nombre et le moment où elles n'ont touché qu'un public de lettrés ou une minorité d'avertis.

Les Croisades ont été aussi un grand un moment d'interculturalité, celui où la chrétienté découvre l'Islam, le raffinement oriental, la liberté des femmes.

Au XVI^{ème} siècle, c'est l'inverse. Quand la Turquie ayant pris Constantinople va jusqu'à Vienne, cela amène le déplacement de la capitale de l'empire musulman de Bagdad et du Caire vers Constantinople ; On est passé d'un califat à un autre mais le premier califat ottoman d'Istanbul sera plus tourné vers l'Occident que vers l'Orient. Et progressivement les modes de vie de l'Occident, sont introduits à la cour. On y réétudie aussi les textes anciens, grecs....

Pendant longtemps, la Turquie aura été le grand allié de la France. En France, les philosophes des Lumières utilisent l'Orient pour critiquer l'intolérance de l'Eglise, le pouvoir politique...L'Orient sera longtemps une métaphore pour permettre de l'intérieur la critique de l'Occident.

Dés que la France et l'Angleterre passent à l'ère industrielle, il y a le besoin de conquérir des marchés, et les marchés qui étaient juste en face et à côté, ce sont les pays musulmans. Les premières conquêtes couvrent l'Egypte, l'Inde, le Proche Orient, le Maghreb dès la fin XVIII^{ème} -début du XIX^{ème} siècle. Les pays du Maghreb, au XIX^{ème} siècle, sont des pays d'Orient confrontés aux pays d'Occident.

L'arrivée de Napoléon en Egypte avec les imprimeries ... entraîne de la part de Mehemet Ali une campagne de "modernisation". On voit à Paris, les premiers étudiants égyptiens, dans les années 1830. On a un des premiers textes arabes de ce qu'on a appelé la "Renaissance arabe" (la Nahda), celui d'un cheikh, c'est-à-dire d'un Imam, une sorte d' "aumonier" des étudiants. Le Cheikh Rifaa Tahtâwi a résidé à Paris de 1826 à 1831 ; il décrit la capitale française avec un regard très tendre, ce texte est paru chez Sinbad⁴ ; il y décrit les gens de Paris, un bal. Il n'y a absolument pas la vision que l'Occident serait un lieu de perdition, de vice, que la femme dévoilée serait indécente, etc..., comme on le verra plus tard chez les intégristes.

En Egypte, on ne porte pas de jugement de valeur, négatif et violent, à l'encontre des étudiants égyptiens qui viennent étudier en France. Mais l'Egypte n'était pas encore dominée. Il n'y a pas encore l'expérience coloniale.

Cela nous renvoie à ce que des sociologues et ethnologues français, Balandier et d'autres, mettent en avant quand ils abordent les problèmes culturels. Ce n'est pas le point de vue culturaliste proprement dit, mais ce qu'ils appellent la "situation culturelle", c'est à dire la situation sociale du contact entre les cultures. On ne peut appréhender le phénomène interculturel, si on ferme les yeux sur cette situation de contact. Si c'est une situation coloniale (cas de l'Afrique) , celle-ci est autant vécue à l'intérieur des pays, après leur indépendance, -puisque le processus d'acculturation se continue dans ces pays-, que chez les migrants issus de ces pays, puisque leur intégration dans les métropoles des pays européens, est liée à la fois à leur situation historique individuelle et à la relation que ces pays ont entre eux. Par exemple, on ne peut parler de l'intégration d'un congolais en France, ou d'un algérien

⁴ Sous le titre abrégé : *L'Or de Paris*

en France sans tenir compte de la relation de la France avec le Congo ou avec l'Algérie. On pourrait discuter ensemble de ce papier qui vient de sortir, écrit par les "Indigènes de la République".

PAUSE

Débat animé par Anne-Marie Vaillé.

Les expériences évoquées hier soir nous permettent d'aller plus loin dans notre échange, de dire ce que nous en pensons, ce que cela a comme résonance en nous, mais aussi, ce qui serait un idéal à atteindre, d'avancer dans la question : comment saisir ces apports pour avancer dans nos activités respectives ?

L'exposé d'Habib Tengour a été très bienvenu pour nous situer dans l'histoire du culturel et de l'interculturel et nous rappeler qu'on n'a pas inventé cela hier ; c'est quelque chose qui cohabite avec l'humanité depuis qu'elle est née. Et il nous a montré comment, dans un passé un peu moins lointain, les choses ont évolué, là où il y a eu rupture. Il faut voir maintenant où nous en sommes par rapport à cela. Je crois qu'il serait très intéressant d'arriver à se dire, par rapport à cette histoire, si nous sommes dans une continuité quelconque de ce qui s'est produit il y a quelques années ou si nous sommes dans une phase de rupture ; c'est une question à se poser. Sommes-nous actuellement confrontés à un déplacement interculturel qui nous invite à regarder un monde nouveau, complètement différent, ou bien est-ce que nous ré-exhumons des choses du passé ; ça peut être une piste de réflexion.

La deuxième chose à dire est qu'il y a des choix à faire manifestement ; l'on fait des choix implicites, ou bien explicites, constamment, par rapport à l'interculturel, selon que l'on est anglo-saxon, européen, oriental, appartenant à tel domaine culturel particulier ou à tel autre. Est-on lucide sur ces choix, n'a-t-on pas à rechercher, à préciser quelles sont ces différentes orientations, ces différentes écoles pour savoir d'où l'on parle, qui parle et de quelle manière ?

Et puis, dernière piste, pour la suite de notre travail dans nos différentes associations ou institutions : a-t-on envie d'énoncer ou de rechercher des pistes nouvelles et aussi à poursuivre ce travail, et si oui, comment ?

Michel Laxenaire.

Une remarque juste après l'exposé de Habib sur l'histoire, je suis persuadé que le fait d'entendre cette histoire et d'être capable collectivement ici d'entendre la même a une très grande importance, non pas pour y revenir perpétuellement mais pour faire tomber toutes les barrières, toutes les préventions, tous les simplismes avec lesquels on vit depuis quelque temps, c'est à dire au moins savoir relativiser, mieux comprendre le monde dans lequel nous sommes, auquel nous nous référons.

Je suis frappé, par exemple, dans mes retours au Maghreb, d'entendre en Algérie des gens pour lesquels l'histoire commence à l'Indépendance ou presque, et les mêmes dire un peu partout que l'histoire commence avec l'arrivée des Arabes ; c'est d'un simplisme

épouvantable. Il y a une grande difficulté ensuite à faire comprendre aux intéressés ce que sont leur culture et leurs racines profondes, à parler de ce qu'on peut voir : les ruines romaines par exemple, à parler de ce qu'a été l'œuvre des gens du coin. Les Romains sont une civilisation qui a marqué le pays, des ruines sont berbères... Il faut donc faire tomber tout ce qui est simplificateur et qui vient oblitérer la rencontre.

Anne-Marie Vaillé.

D'autres remarques sur ce rôle de l'histoire, ce rôle fondamental de l'histoire dont on dit qu'il a été et qu'il est encore à l'origine des incompréhensions, du malaise profond d'une partie des jeunes et des moins jeunes de notre population franco-française actuelle ?

Michel Séonnet.

Habib Tengour a montré l'importance du contexte social et historique interculturel. Il ne s'agit pas seulement de rencontre de cultures, il s'agit d'une situation dans laquelle ces deux cultures se rencontrent et qui est extrêmement importante. Ces jours-ci, on débat autour du texte des « Indigènes de la République » ; je n'ai jamais vu un écrit comme celui-là ! On dit : « Les Portugais, les Espagnols, les Polonais se sont bien intégrés » et on met ça sur le compte de la religion, mais ce texte des "Indigènes de la République " dit que les Italiens ou les Polonais n'ont eux jamais été nos "bougnoles", nos "négros", nos "boys", jamais on ne les a colonisés ; le rapport de maître à serviteur n'a jamais existé pour eux. Comment faire pour que la trace de cela ne dure pas ?

Bernard Zimmermann.

Il est très important de noter qu'actuellement des travaux se font en commun entre historiens algériens et français pour une écriture d'une histoire commune, de même qu'il y a des avancées, difficiles mais réelles, sur l'écriture d'une histoire commune européenne. Il est d'ailleurs intéressant de comparer ces deux mouvements puisqu'ils rencontrent les uns et les autres des difficultés et on constate qu'il n'est pas plus facile d'écrire une histoire commune entre Européens qu'entre Algériens et Français.

Ce qui me semble important, c'est que Hassan Remaoun, historien d'Oran, et Gilles Manceron, historien français, écrivent un livre d'histoire en commun; que sous la conduite de Mohamed Harbi et de Benjamin Stora tout un collectif d'historiens français et algériens écrivent ensemble un livre d'histoire. Mais cela se situe au niveau de la recherche universitaire, et il devient intéressant de faire un travail de connaissance et de réflexion sur l'histoire, plus modeste bien sûr, mais en commun, sur le terrain, dans les banlieues, dans les cités. Là, on avance en profondeur. On rencontre bien sûr des difficultés, l'Algérien qui est ici est dans un certain contexte, dont il faut tenir compte, et le Français aussi. Nous avons pu vérifier, l'année dernière par exemple, à



la Maison du Monde d'Evry, comment un public important, très mixte, a pu réagir de façon assez intéressante à cette histoire de la guerre d'Algérie et de l'Algérie coloniale ; on a constaté des changements d'attitude positifs (et mêlés d'étonnement !) de la part de certains Algériens arrivant d'Algérie, découvrant la possibilité de parler ensemble. C'est un travail de proximité, au contact direct des intéressés, avec tout ce que ça implique d'écoute, de liberté de parole ; à mon sens, là se joue l'essentiel de l'interculturel.

Elio Cohen-Boulakia.

Je crois qu'il faut souligner quelque chose de très important pour l'avenir, pour les jeunes, pour qu'on sorte des situations dans lesquelles on se trouve aujourd'hui ; c'est en fait retrouver une clarté sur cette notion d'héritage culturel. Pour pouvoir se projeter, il faut savoir d'où l'on vient. Or, très souvent, quand on prend par exemple dans nos banlieues, certaines banlieues parisiennes, l'opposition entre Juif et Arabe, en dehors du problème du Moyen-Orient, il y a toujours derrière l'idée que finalement, Juifs et Arabes, n'ont d'autre identité que religieuse. Mais la culture ne se limite pas à la religion. Il est important que les jeunes Français de culture arabo-musulmane puissent avoir la notion de ce qu'elle était avant la fermeture de l'Ijtihad, de ce qui a fait la grandeur de la civilisation arabo-musulmane, non pas pour les ramener au passé, mais pour faire comprendre que, contrairement à l'idée que le monde islamique n'a été qu'une courroie de transmission passive entre le monde gréco-latin et la Renaissance -idée due à un véritable complot occidental remontant au siècle des Lumières- tout démontre à quel point, pendant des siècles, à Cordoue, Damas, Bagdad ou le Caire, on était là au centre du monde méditerranéen, au centre du monde de la culture vivante, de la science.

Il serait important qu'au niveau éducationnel, on fasse comprendre aux jeunes qu'il y a eu -Averroés l'indique- le règne de la Raison, à Cordoue, avant que les Almohades ne viennent imposer l'intégrisme. Avant eux, on n'était pas dans la compilation et dans la reproduction de choses à l'infini, ce qui est devenu le drame du monde arabo-musulman par la suite, et sur lequel pèse encore le destin de ce monde. Cela, pour leur faire retrouver une fierté qu'on ne leur a jamais permis d'avoir, et de leur permettre de pouvoir se projeter sans complexe.

Georges Depré.

J'ai été touché par la prise de conscience que je suis, moi, un autre pour celui que je vais rencontrer et qui est différent. Je prends conscience que je suis moi-même porteur d'un certain nombre de choses quand je rencontre l'autre, mais cela ne me donne aucune légitimité parce que je suis en France. Je me dis que l'attitude que j'ai à avoir dans ma vie quotidienne, c'est être, c'est avoir un œil neuf pour regarder l'autre, de ce lieu.

Maguy Perea.

Notre objet, c'est la communication interculturelle. Il y a là « communication ». Je trouve intéressant ce que vient de dire Georges Depré parce que dans la communication avec les autres -il vient de souligner- il n'y a pas que le dialogue. Très souvent, on pense à « parole » en matière de communication, à convaincre (d'ailleurs, à convaincre de quel point de vue, avec quelle légitimité ? Par exemple, expliquer l'histoire à des jeunes de banlieue ? Qui ? Avec quelle légitimité ? Comment faire pour entrer dans les représentations mentales ?) En communication, on dit que les conduites sont communicantes, les façons mêmes d'être sont communicantes ; à côté de ce que l'on dit, il y a ce que l'on fait. Le raciste qui ne parle jamais à son voisin de palier, lui aussi il communique. Communiquer, ce n'est pas seulement parler, c'est aussi être.

Anne-Marie Vaillé.

Ce que vous venez de dire les uns et les autres, j'ai envie de le relier à deux questions. L'une, à la suite de ce qu'a dit Elio. Nos programmes d'enseignement de l'histoire au collège et au lycée ont intégré de tout temps, et ils ne pouvaient pas faire autrement, l'histoire du monde arabe, l'histoire du monde ottoman, l'histoire des splendeurs du monde arabe et ottoman, et l'histoire de la Méditerranée, et j'ajouterai Braudel et son œuvre fantastique sur la Méditerranée. Rien de cela n'est vraiment passé dans les mentalités, qui ait permis aux générations qui ont entendu cette histoire de restaurer, ou de maintenir, ou de renforcer un sentiment d'appartenance à un monde qui était tout aussi glorieux que le monde grec, ou romain, ou chrétien, du Moyen-Age et de la Renaissance. On peut tout à fait dire qu'on est mauvais dans nos enseignements, je le pense aussi, mais ça ne suffit pas. Donc, comment peut-on faire, sachant que la question des concours d'enseignement en histoire, celles des contenus, des acquisitions à faire au cours de l'école obligatoire, ne sont pas traitées en France depuis des décennies ?

Donc, la question n'est pas réglée et ce n'est pas une question qui semble mobiliser grand monde à l'heure actuelle. Or, tout ce que nous sommes en train de nous dire tend à montrer que de se désintéresser de cet aspect des choses est assez grave. Alors comment faire, comment s'y prendre, quelle sorte de communication adopter pour parler de cela ?

La deuxième question est pour Habib Tengour : dans votre enseignement, qui sont vos élèves ? Qui travaille sur les sujets que vous traitez, sur les objets de vos recherches ? Qui s'en saisit, comment ? Et qu'est-ce que nous allons en faire ?

Habib Tengour.

Sur la question de l'histoire :

L'histoire a toujours été un enjeu politique et social important ; l'histoire de France a toujours été centrée sur la construction de la Nation, et



donc le modèle, la fin de l'histoire, c'est la République française. J'ai des souvenirs dans mon enfance, avec les images d'Epinal du livre d'histoire de l'école primaire, depuis Vercingétorix toutes les figures historiques se suivent pour aboutir en apothéose à la nation étendue à l'empire colonial. Cela explique le fait que les Arabes ne soient pas intégrés dans cette histoire.

Anne Marie Vaillé

Si , ils le sont

Habib Tengour

Ils le sont.. d'une certaine façon : tout le monde connaît Charles Martel, 732, ce sont des barbares qu'on arrête, Charles Martel, c'est un nom qui dit quelque chose...

Anne-Marie Vaillé.

...la conquête arabe aussi...

Habib Tengour.

...oui, ils arrivent, on voit ce déferlement de Bédouins ; heureusement, ils sont arrêtés en 732. Un jeune chercheur, Samir Kassir (*Assassiné depuis à Beyrouth, NDLR*) a écrit un livre récemment, *Considérations sur le malheur arabe* publié chez Actes Sud/ Sindbad, il tente de comprendre pourquoi les Arabes sont si mal en point. Il a une idée qui est juste à mon sens : les Arabes avec l'Islam ont été porteurs d'un universalisme. Le choc est venu quand cet universalisme a rencontré l'universalisme des Lumières. Quand deux universaux se rencontrent, ça ne va pas.

Il se trouve, que malheureusement pour eux, quand les arabes commencent à réfléchir à une Renaissance au XIXe siècle, ils ne réussissent pas à construire un Etat. Alors que les Allemands et les Italiens font leur unité, ni Mehemet Ali, ni personne ne réussit à faire l'unité des pays arabes.

Elio Cohen Boulakia

parce que les puissances coloniales s'y emploient !

Habib Tengour

Oui, parce que les puissances coloniales s'y emploient, comme elles s'emploient à diviser les Arabes en Etats rivaux ; (la France et l'Angleterre se partagent alors le monde) ; cette division va empêcher toute unité. En fait, les Arabes vont être quasiment les seuls à ne pas parvenir à faire leur unité.

Et la colonisation est toujours présente. Les problèmes de banlieue tant que le problème palestino-israélien ne sera pas réglé – il est vécu comme une situation coloniale. Aujourd'hui, avec l'Irak qui est envahi par les Américains, les Arabes vont de nouveau se retrouver

dans une situation coloniale, même pas néo-coloniale mais directement coloniale, ce qui alimente les fantasmes et les frustrations.

« Les Arabes, porteurs de cette civilisation prestigieuse, universelle, à un moment », et qui rencontrent l'autre Universel, ça ne va pas. Il y a eu plusieurs tentatives pour redonner leur grandeur aux Arabes : les marxistes, à une époque, ont pensé qu'il fallait développer la lutte des classes; il y a eu les mouvements nationalistes, mais toutes ces idéologies ont échoué. Aujourd'hui, ce sont les islamistes qui sont porteurs de cette idée. Dans ce type d'identité, ne se retrouvent ni les intellectuels modernistes, ni l'Occident lui-même, même s'il l'a utilisé un moment⁵

Ce sont deux universaux qui s'affrontent, c'est Docteur Jekyll et Mister Hyde ; en fait, le problème est là, c'est-à-dire que la façon dont on va intégrer le monde arabe est aux prises avec de tels enjeux qu'il est très compliqué de le faire. D'autant que, désormais, on a une population d'origine arabe, en Europe – peu en importe le nombre mais il va croissant – et comme elle est marginalisée, on ne l'entend pas. Celles que l'on a entendues, avant les années 70, c'étaient les assistantes sociales qui prenaient en charge ces populations. Depuis les années 70 les responsables des associations qui se veulent les porte-paroles de ces migrants sont en fait des étudiants venus du Maghreb. Même le premier préfet musulman soi-disant issu de l'immigration est quelqu'un qui est né en Algérie, a grandi en Algérie et est venu faire ses études supérieures et passer sa thèse en France. On oublie qu'il y a eu des indigènes qui étaient préfets à l'époque où les Algériens étaient français.

Cette frustration explique le mouvement des « Indigènes de la République », (c'est un texte que je ne partage pas). Ces gens disent : « On ne se reconnaît pas dans tous les autres, car tous les autres parlent en voulant se faire reconnaître dans l'institution pour avoir une place. » Or, il est très difficile d'avoir une place si l'on est d'origine maghrébine et algérienne en particulier. On ne peut pas du jour au lendemain occulter toute l'histoire de l'Algérie et de la France. On ne peut pas partir de zéro et nier l'histoire, gommer son appartenance ; or, les porte-paroles demandent de couper avec les origines si on veut être insoupçonnable. Cela ne peut pas aller. Ce n'est pas un problème individuel, c'est un problème d'État à État, l'histoire ne peut se faire qu'entre l'Algérie et la France, entre deux États. Même pendant la guerre, les individus n'avaient pas de problèmes entre eux.

Bernard Zimmermann.

J'ai enseigné l'histoire. Charles Martel, l'Ecole en parlait il y a quarante ans. Aujourd'hui, on enseigne l'histoire d'une autre façon. Les programmes de lycée permettent d'aborder autre chose.

Si l'on veut comprendre les relations entre Français et Maghrébins aujourd'hui, en France et au Maghreb, on n'a pas besoin de

⁵ Note de Soleil en Essonne: Rappelons que les Américains avaient utilisé et même armé dans un premier temps les mouvances islamistes, les Talibans, Ben Laden, dans leur lutte contre le communisme et l'URSS.



remonter à Charles Martel, au Moyen-Age. Car sinon, à quel Moyen-âge remonter ? Et quelles démarches, quelles notions utiliser alors pour comprendre les faits sans esprit partisan ? Par exemple, quand on parle de colonisation, on parle de colonisation du Maghreb au XIXe siècle ; il peut être intéressant de comparer cette histoire avec celle de l'occupation musulmane de l'Espagne – elle a duré sept siècles (on ne parle pas de colonisation de l'Espagne par les Arabes ; on ne parle pas davantage de colonisation de l'Afrique sahélienne par les Arabes ; elle dure encore aujourd'hui par endroit). Donc, on risque de se trouver piégé par des manipulations intentionnelles ou non des concepts qu'on utilise en histoire, histoire ancienne dont on voit qu'elle est chargée d'enjeux actuels. Il suffit donc, me semble-t-il, de remonter à la conquête de l'Algérie pour comprendre les problèmes actuels entre Algériens et Français, et c'est déjà bien assez problématique.

Michel Séonnet.

Je prends le relais de ce que tu dis ; je crois que c'est un leurre de remonter à Averroès, Maïmonide (il vient de sortir un petit livre d'Attali, « *Averroès, Maïmonide, Thomas d'Aquin* »), je crois que c'est un leurre parce que ce sont des réalités abstraites, extrêmement intellectuelles. Que des spécialistes fassent ce travail, c'est important, mais je ne vois pas en quoi cela nous concerne. Le poète algérien Kateb Yacine disait de l'histoire de l'Algérie : « L'Algérie a été colonisée par les Romains, par les Arabes, par les Turcs, par les Français ». Quand on commence à raconter l'histoire de l'Algérie comme ça, on voit les choses de manière un peu particulière. En revanche, quand tu dis que l'histoire de la conquête est importante, je me tourne vers un personnage qui m'est cher, l'émir Abd-el Kader. On a tous l'image d'Épinal en tête, or il y a un aspect de cette personne totalement méconnu des Algériens : c'est quelqu'un qui va être à la fois un résistant nationaliste de l'Indépendance, qui va le faire au nom de l'Islam, en annonçant le djihad contre les Français, mais une fois qu'il va être prisonnier, il va se lier à la franc-maçonnerie et être en lien avec tout le milieu scientifique français ; en plus, c'est un grand mystique soufi. Tout d'un coup, on a dans une personne l'ouverture à l'Occident, la mystique musulmane et le combat nationaliste.

Pour en revenir à notre sujet, n'y-a-t-il a pas derrière « l'interculturel » un abus de langage ? Quand vous disiez que celui qui est en face est "un autre", qu'il faut arriver à se situer en tant qu'autre, je crois que ce n'est pas vrai parce que l'univers dans lequel nous sommes est le nôtre, que nous sommes les représentants de cet univers, la République française. La question, par rapport à cette interculturalité est : comment l'englobant général de la République française peut-il trouver son équilibre dans l'accueil de la différence culturelle de l'autre ? Je n'accueille pas l'autre qui vient d'une autre culture comme "moi", parce qu'il vient, tout simplement, chez nous, dans le cadre d'une République que je considère comme habitable. Mais, et je termine, c'est quand même au nom de cette République et de la libération des peuples qu'on a colonisé, ce dont on croit pouvoir s'enorgueillir. Cette République qui

« accueil », qui accepte les différences, est celle-là même qui a réalisé la colonisation. Si l'Espagne a conquis l'Amérique au nom de la religion catholique, nous avons occupé l'Afrique au nom de la République laïque!

Christophe Louys.

Quelque chose me gêne un peu : derrière l'interculturel on parle d'intégration -à propos de l'islam il y a un enjeu important, on parle des quartiers, des ghettos, etc. Allez expliquer à des gamins qui ont un corpus de 400 mots l'histoire du monde et de l'humanité ! C'est compliqué. Je pense, par mon expérience qui est de les côtoyer, à des gens qui sont dans cette solitude, comme on le voit dans le livre « Pays de malheur », dialogue entre Younès Amrani et un sociologue. Il nous renvoie à ce qui est fondamental dans les quartiers, à cette grosse carence qui y existe : il n'y a pas d'adultes. Quand il y en a, ils ne sont pas de bonne qualité, excusez-moi. Des choses énormes pèsent sur ces enfants. Le métier d'éducateur est "un métier de repasseuse"... Effectivement, les intégristes occupent les places qu'on n'occupe plus. Quelqu'un qui arrive de l'étranger avec un discours fort de son identité va être un modèle, car il sait d'où il vient. Le plus gros problème pour les enfants des cités - car ce sont des enfants - c'est de ne pas avoir quelqu'un vers qui se tourner, quelqu'un avec qui pouvoir discuter, la personne qui va lui dire « moi aussi j'ai eu ton âge, etc.»

Shafira Dahmoune-Le Jeannic.

On s'interroge beaucoup sur l'histoire et l'enseignement de l'histoire. Je ne me pose pas de question sur l'enseignement de l'histoire mais sur sa transmission. L'enfant ne voit pas la continuité entre l'histoire de ses parents et celle de l'école. Pourquoi l'histoire des parents n'a-t-elle pas été transmise ? Pourquoi les parents n'ont-ils pas amené dans leurs bagages ce qu'il faut transmettre ? Socialement, les familles qui émigrent sont des parents qui n'ont pas été scolarisés, n'ont pas eu accès à l'histoire ou d'une façon tronquée. Je suis encore impressionnée de voir dans mes consultations des gens de langue berbère du sud marocain dire : « A la maison, on parle arabe » ; or ce n'est pas de l'arabe, c'est du berbère... Il y a un vide, où s'engouffre l'intégrisme qui est latent.

Anne-Marie Vaillé.

Je reprends quelques points de ce qui vient d'être dit :

- l'interculturel que nous vivons nous a été imposé, il n'est pas un choix de société ; notre société franco-française n'a jamais décidé franchement de reconnaître qu'elle a été pluri-culturelle dès sa naissance ; le pluriculturalisme s'est imposé sans que les gens aient accepté qu'il existe
- le problème n'est pas tant la connaissance de l'histoire, mais il est que les jeunes ont été dépossédés de toute mémoire car ils sont

démunis de tout guide, de tout accompagnement d'adultes, de tout repères ; problème absolument majeur.

- Pourquoi y-a-t-il eu cette cassure, et surtout comment restaurer les liens, une mémoire qui passe par de nombreux canaux, comment restaurer un repérage identitaire chez ces jeunes ? Qui va faire ça ?

Habib Tengour.

Il est vrai qu'on n'a pas besoin de remonter très loin dans l'histoire, au Prophète ou au Moyen-Age pour vivre au quotidien. Mais à chaque moment, on, c'est à dire le groupe, fait des choix dans l'histoire ; ces choix peuvent être très éloignés dans le temps : Saddam Hussein voulait remonter à Babylone et le Shah d'Iran à Persépolis ; plus près de nous, ça peut être à De Gaulle pour certains. A un moment donné, les choix sont identitaires : quelles sont les identités que l'on va construire ? Elles se construisent de façon synchroniques et diachronique ; il y a des apprentissages et aussi des niveaux de connaissance. Que des professeurs de philosophie n'aient pas entendu parler d'Averroès, cela pose problème.

La dimension historique de l'Occident est tout aussi profonde que celle du monde arabe ou de la Chine que nous ne connaissons pas ou très peu car nous ne sommes pas en contact avec la Chine. Si on connaît le Japon, c'est qu'il y a une pénétration depuis le 19^{ème} siècle, à travers l'économie, le cinéma... Dès lors, considérer l'histoire de l'autre c'est la considérer dans une dimension profonde et complexe, ne pas la cataloguer de façon simpliste.

Les stéréotypes de l'école primaire resurgissent. J'ai été étonné de voir pendant la première guerre du Golfe, à la télévision, des gens « très sérieux » venir parler de la figure de Saladin, par exemple : Que Saddam Hussein se prenait pour Saladin, une des figures mythiques du monde musulman. Saladin était cependant un peu plus "démocrate", ouvert aux Chrétiens.... Cette vision stéréotypée, je la retrouve aussi chez les intégristes, ils ont cette vision des "croisades" qui n'ont jamais cessé. C'est le même type d'enfermement dans des sphères qui seraient imperméables : la culture occidentale, la culture arabo-musulmane. Je pense qu'il y a des passerelles, des contacts, parfois ils sont profonds dans certains lieux, et on ne le sait pas.

Dans l'histoire de la relation France-Maghreb, il est vrai, comme l'a dit Bernard, que ça commence avec la colonisation, 1830. Comment faire passer cette histoire ? Ces choses qui se règlent en haut lieu. Les gens de culture arabo-musulmane ne connaissent pas toujours leur histoire. L'histoire, dans le monde traditionnel arabo-musulman, se résume au mythe des premières décennies de l'Islam, depuis la naissance du prophète jusqu'à sa mort, de 611 à 632, puis jusqu'en 661, mort de Ali. Il n'y a pas un seul Maghrébin, même analphabète, qui ne connaisse cela, c'est le mythe constitutif de l'ethos musulman. Dès lors,

on puise dans ce fonds qui est commun aux intellectuels et au peuple, et ce mythe est vécu pendant le Ramadan, le pèlerinage...

L'histoire sera ainsi tant que les relations entre les Etats ne seront pas pacifiées. L'histoire réelle (les Royaumes, les Etats, les figures historiques) n'est pas connue car très peu de gens allaient à l'école et, avec le mouvement nationaliste, l'histoire va s'écrire dans la confrontation avec l'histoire française : "les Français ont eu Vercingétorix, eh bien nous aurons Jugurtha qui a lutté aussi contre les Romains, il y a eu Jeanne d'Arc, on a la "Kahina." L'histoire va reconstituer des identiques, sur le modèle de l'histoire de France. Puis ce sera la création de l'Etat, l'identité s'est construite dans la colonisation.

L'Algérie a eu le malheur de n'avoir que des pères qui l'ont abandonnée : l'émir Abd-el-Kader va combattre la France, puis il donne sa parole d'honneur de ne plus combattre ; il ne peut pas être intégré dans l'histoire nationale. De même Messali Hadj , père du nationalisme (qui, parmi les jeunes, le connaît en Algérie ?) : il fonde l'Etoile nord africaine puis en 1954 il ne veut pas prendre la tête du mouvement, il devient le père traître. Les Algériens ont donc avec le père un rapport très complexe.

Pour en revenir à l'interculturel, c'est une technique qui va être liée à l'intégration. En tant que technique, elle va puiser dans les traits culturels des explications par rapport aux comportements et essayer de les intégrer. On va par exemple chercher dans les cités quelle est la place du père, de la mère, des grands frères. On s'aperçoit que les grands frères ont un rôle important, alors on va créer un corps de "grands frères". Dans la société maghrébine, culturellement, le père n'agit jamais devant l'enfant, il n'est jamais en face à face, c'est la mère qui va servir de relais ; le système d'évitement qui permet de garantir le respect au père, lequel est sur son piédestal ; il y a toujours un médiateur, c'est l'oncle, c'est une communication triangulaire.

Culturellement l'école peut elle intégrer en luttant contre l'échec scolaire ? Voilà comment l'interculturalité va être utilisée. Plus l'enfant a une identité positive, plus il est fier de sa culture, plus il va réussir à l'école, parce qu'il ne sera pas complexé par rapport à ses camarades ; on va valoriser la culture de l'enfant : les mères viennent, on va faire "cuisine de chaque pays", échanges de savoirs, et on croit que c'est ça "l'interculturel".

L'intérêt d'élever le débat est qu'il y a plusieurs niveaux de l'interculturel : on peut avoir un niveau consistant juste à trouver des outils opératoires qui ne vont pas plus loin que l'instrumentalisation des cultures, et il y a le niveau de la réflexion réelle sur ce qu'est l'autre, comment l'autre s'intègre dans l'identité qui est celle de la France, donc la citoyenneté. C'est ce que l'on tente ici, ensemble, et c'est ce qui est la finalité de cette réflexion. L'interculturel devient une réflexion sur ce qu'est la citoyenneté ici. Dès lors, c'est ce qu'on va faire ici, ensemble,



Soleil en Essonne

qui est la finalité de cette réflexion. Mais cette réflexion n'a aucun intérêt en elle-même. Il n'y a pas d'interculturel par rapport aux Russes parce qu'ils ne sont pas dans la nation française.

Le problème d'aujourd'hui est avec ces populations maghrébines et africaines. Comment les intégrer ? On a déplacé le problème du social au culturel. Ils sont intégrés mais à la plus mauvaise place, en tant que chômeurs, à la place qui était celle des prolétaires du XIXe siècle. Relisez : « Classes laborieuses, classes dangereuses » de Jean Chevalier, on remplace "ouvrier" par "immigré", et c'est le même propos. Ou les textes contre les Communards de 1870, quand on décrit la horde qui déferle dans Paris, on dirait aujourd'hui les banlieues. C'est un déplacement. Jamais on ne voit comme cela les "émirs" du XVIe arrondissement, qu'ils soient Africains ou Arabes.

Bernard Zimmermann.

A partir de l'intervention de Anne-Marie Vaillé, je retiens un certain nombre de questions ; entre autres, trois d'entre elles :

- 1- Sommes-nous dans une situation de rupture par rapport à l'interculturalité ? Où en sommes nous ?
- 2- Quel choix entre « holisme » et « culturalisme » ? (Il faut être lucide par rapport à ce choix.)
- 3- Où en sommes-nous dans la recherche de pistes nouvelles ?

Je reviens sur la deuxième question. Elle me semble sous-jacente dans la dernière intervention de Habib. Si je comprends bien ce que nous a dit Habib, il y a une sorte de disqualification de la notion d'interculturel parce que l'argument essentiel est qu'on a déplacé le problème du social vers le culturel. La question que je me pose est celle-ci : entre « holisme ? » et « culturalisme » n'y-a-t-il pas aujourd'hui, en France, place pour une situation, disons, de moyen terme ? (Par « Holisme », je rappelle, on désigne l'attachement à l'action sur les structures, les institutions, censée pouvoir changer les mentalités et comportements -le marxisme représente bien ce courant à partir du XIX^{ème} siècle ; le culturalisme accorde le primat au travail sur la culture ; on pense que c'est cela qui va changer les comportements.) Nous-mêmes, ne sommes-nous pas en train d'agir du point de vue de ce moyen terme ? C'est-à-dire, en travaillant sur les relations interculturelles sans ignorer le poids des structures sans mépriser le social, la situation sociale qui règne dans les quartiers, dans les banlieues. Nous agissons en tant qu'association culturelle sur la connaissance réciproque, le travail mutuel avec des gens qui sont d'autres cultures que les nôtres, qui ont d'autres héritages culturels, pour mieux nous connaître, étant entendu que le choix est entre cela ou l'affrontement ?

Nous travaillons à ce niveau-là parce que c'est notre choix, parce ce que nous ne sommes pas une association qui donne dans le social, nous ne sommes pas un parti politique qui vise à la transformation des structures économiques, nous savons que ce travail est nécessaire, nous savons

qu'il y a des souffrances, des misères dans les quartiers ; mais nous savons aussi que ces misères sont aussi culturelles. Nous savons que l'incompréhension entre les gens conduit au xénophobisme, au racisme. Nous savons que cela risque d'exploser dans les cités, dans la Cité. Je me demande donc s'il n'y a pas une place entre l'holisme des marxistes et le culturalisme des Américains, s'il n'y a pas une place pour une situation médiane ?

Chrisophe Louys

Mon travail d'éducateur m'amène à faire les réflexions suivantes: on a l'impression qu'il y a un discours (présidentiel) qui induit que le politique pouvait avoir prise sur l'économique et changer effectivement les choses, réparer les choses. On a vu le résultat : c'est grave! Aujourd'hui on vit dans cette idée que la mondialisation va changer les choses , un autre, De Gaulle, disait que la politique de la France ne se faisait pas à la corbeille.. Alors que dans l'idée commune rien ne se passe. Moi je considère qu'une réunion comme celle d'aujourd'hui, certes, c'est un grain de sable mais qu'il faut sans arrêt remettre l'ouvrage sur le métier et, de là où on est, dire les choses, faire quelque chose...

Anne-Marie Vaillé.

Prolongeant la question de Bernard, une question me vient à l'esprit. Je suis extrêmement inquiète parce que je me demande quel espace on peut trouver entre holisme et culturalisme pour l'interculturel ? J'ai le sentiment que les politiques depuis une dizaine d'années n'ont absolument rien fait avancer dans les domaines du social, de l'économique avec les conséquences que l'on sait sur l'interculturel; et il y a une expression qui me terrifie et qui résume cette volonté de faire semblant de réduire la fracture sociale, d'en donner l'illusion, de dire qu'on va la réduire tout en l'aggravant, cette expression c'est « travailler sur la cohésion sociale ». Qu'est ce que c'est que la cohésion sociale ?

Cette expression est complètement chargée de tout ce qu'on a pu faire comme instrumentalisation de l'interculturel... On prétend rendre cohérente une société qu'on est en train de s'acharner à rendre incohérente, à casser. Disons que dire "qu'on travaille à renforcer la cohésion sociale" c'est une imposture absolue, et il faut renoncer à ça, ou alors, il faut dire : "oui, "cohésion sociale" mais alors avec quel itinéraire ? un cheminement vers la citoyenneté dans le pluriculturalisme que nous avons, que devient alors la "cohésion sociale"? Cela m'étonnerait que Raffarin et Devedjan veuillent de cette "cohésion sociale "là.

Un dernier mot. Je dis que c'est très dangereux et très important parce que je constate, dans le boulot que je fais à l'heure actuelle, que l'Union Européenne d'un côté et la Banque Mondiale de l'autre -qui sont les grands bailleurs de fonds sur les questions sociales et les questions de société, donc les questions d'éducation, dans le monde - sont en train de développer des programmes phénoménaux en terme de coûts.



Par exemple sur la cohésion sociale en Amérique latine, je ne sais pas ce qu'on peut penser de ça : des milliards d'euros sont investis pour « faire de la cohésion sociale » en Amérique latine, au Moyen-orient, en Asie du Sud-est. Qu'est ce que ça veut dire ? J'ai envie de dire "au secours Marx"!

Elio Cohen Boulakia.

Je voudrais intervenir sur quelque chose qu'Anne-Marie avait dit hier mais auparavant je vais évacuer d'un mot ce procès un peu bizarre, que j'ai ressenti en tout cas comme tel, par rapport à ce que j'ai dit sur le besoin de restaurer cette mémoire confisquée pour le monde arabomusulman du 8^{ème} au 15^{ème} siècle. Bernard et Michel Séonnet, chacun de leur côté, ont dit qu'au fond ce sont des périodes trop anciennes pour qu'elles aient de l'intérêt. Ce qui me paraît très étrange. Cela veut dire qu'une partie, tout un pan de nos programmes d'histoire, du point de vue dont on parle, n'auraient pas d'intérêt, ce qui me surprend. Et ce qui me surprend encore plus c'est quand j'ai entendu Bernard dire par exemple, un peu comme si ça disqualifiait Cordoue, que ça représentait une aventure coloniale. Et Rome n'a-t-elle pas colonisé la Gaule et une partie du Maghreb ? Enfin bon...

Bernard Zimmermann.

Ce n'est pas une disqualification de Cordoue, Habib lui-même a dit que l'Andalousie c'est un mythe...

Elio Cohen-Boulakia.

On en reparlera.

Je veux revenir sur quelque chose qu'Anne-Marie nous a dite hier et qui me paraît tout à fait importante. Elle avait parlé de la genèse du problème de la ghettoïsation des quartiers.

Par un mécanisme bien connu, qui permet à des parents d'échapper à la sectorisation, de nombreux collégiens de banlieues se retrouvent ghettoïsés avec deux tiers d'élèves ou plus dont les familles sont à la fois modestes et issus de l'immigration. Comment dans ce contexte réussir l'ambition du "creuset français" qui est de faire de ces jeunes, des citoyens?

Michel Séonnet.

Je me demandais si Gramsci n'a pas été le premier à penser un « moyen terme entre holisme et culturalisme » ? Tout le travail de Gramsci a été de penser ça, c'est à dire de penser comment le travail sur ce qu'il appelait la superstructure - qui était la culture- en s'inspirant du modèle catholique et comment le catholicisme, par un travail culturel avait établi cet espèce d'idéologie dominante en Italie, comment en travaillant à ce niveau là il y avait un travail qui n'était pas

seulement du culturalisme mais qui pouvait petit à petit peser sur les structures. Mais plus personne ne lit Gramsci.

Deuxièmement, par rapport à l'histoire, j'ai de plus en plus le sentiment qu'il ne nous appartient pas, que ce n'est pas à moi, d'aller dire à un jeune franco musulman qu'il y a eu Averroès. Je pense que c'est totalement inopérant. Je peux parler avec lui de notre histoire commune (ce pourquoi je parlais d'Abd-el-Kader), mais tant que les intellectuels d'origine arabo-musulmane et autres n'auront pas eux-mêmes fait le travail, et pas seulement un travail de recherche, mais un travail de partage -il y en a qui le font, des hommes de culture, des hommes de théâtre- nous serons toujours dans la position désagréable du blanc colon qui ne peut pas faire la leçon.

Dernière chose, par rapport à cette sorte de défaitisme, par rapport à ce que disait Anne-Marie... Que faire ? sinon ce qu'on fait ? Notre seule issue est que nous sommes des « fourmis géantes ».

Christophe Louys.

Gramsci a dit : « Il faut avoir en toute circonstance le pessimisme de la raison et l'optimisme de la volonté. »

Brouhaha

Habib Tengour.

Juste une parenthèse pour dire que Gramsci pensait le travail des superstructures à l'intérieur des partis communistes ! C'est ça la différence. C'est à dire qu'il pensait que le travail sur la culture était important, qu'il fallait travailler les mentalités mais c'est le parti qui le faisait, pas des individus...

Brouhaha

Bernard Zimmermann.

Oui, tenir compte du lieu d'où l'on parle. Si on laisse tomber la mouvance du Parti communiste qui de toute façon a peu de chance d'être réinvestie aujourd'hui, il reste que -la question vient d'être posée par Michel Séonnet : que faire d'autre ? A cette question, notre association essaye de donner une réponse depuis que nous existons, depuis 3 ans, en ce sens je ne suis nullement pessimiste. Je pense effectivement qu'il n'y a pas d'autre chose à faire actuellement que ce que nous faisons : c'est un travail de solidarité, de proximité, c'est là-dedans que réside mon optimisme. Quant au pessimisme de l'argent, on est bien d'accord, on pourrait avoir des raisons d'être pessimistes, sans trop forcer la dose parce qu'il faudrait y voir de plus près : l'idée que les choses vont de plus en plus mal est un lieu commun, une idée reçue qui mériterait d'être revisitée.



Maguy Perea.

J'ai retenu l'idée que "interculturel", en tant que réflexion sur ce qu'est la citoyenneté, est tourné vers l'action ; il y a le fait qu'on peut réfléchir sur une action culturelle qui soit aussi une action de citoyenneté, c'est à dire qu'on passe du *dialoguer ensemble* au *faire ensemble*, et c'est toujours la communication interculturelle. Ce n'est pas seulement se parler mais réfléchir à des choses qu'on peut faire à plusieurs, et dans ce "plusieurs" on peut se découvrir réciproquement.

Michel Laxenaire.

Je suis étonné de voir, à travers l'image qu'on fait des relations entre les peuples, cette extraordinaire résistance qu'il y a de la part des gens à vouloir communiquer dans les pires situations ; c'est-à-dire, cette espèce d'attrance des uns pour les autres. On ne met pas assez l'accent sur ces mouvements naturels de l'un vers l'autre, qui existent qu'on intervienne ou pas. Lorsque je raconte mon histoire, je raconte beaucoup plus que l'histoire d'un conflit entre des populations en Algérie; je raconte tout ce qu'ont été mes amitiés, nos relations qui durent encore, qui sont des choses extraordinaires, qui étaient cette vie qu'on peut citer comme souterraine. On parle actuellement, on revient actuellement sur la Shoah. On dit enfin maintenant que la plus grande partie des Juifs a échappé en France à l'extermination grâce aux liens avec les populations françaises. Je trouve qu'il y a une espèce de résistance des gens à vouloir se connaître, à être intéressés, curieux de ce qui est différent chez l'autre, de ce qui leur apporte quelque chose et qui résiste terriblement à ce qu'on dit de toutes ces populations. Je trouve que c'est extrêmement important. Je trouve que c'est une chose importante de faciliter ces contacts. Par exemple, je suis allé aux Tarterêts ; première réaction de beaucoup de gens qui vont aux Tarterêts « Fais gaffe à ta voiture ». C'est vrai que si on laisse sa voiture dans un coin qu'on ne connaît pas, on peut s'inquiéter de ce qui va lui arriver. Puis on rentre dans des familles, on rentre dans des immeubles, on rencontre des personnes, c'est extraordinaire, on rencontre des gens tout à fait intéressants, tout à fait normaux, comme tout le monde quoi ! Ils sont tolérants, ils sont chaleureux y compris avec des plus jeunes. Il est vrai que si on arrive à repérer, à renforcer, à investir –et ces gens n'ont pas besoin, en quelque sorte, de théories compliquées- la rencontre est quelque chose de naturel, qui nous semble être un appel permanent. Trouvons des idées pour se retrouver, comme autour du théâtre comme on l'a fait dernièrement, comme peuvent l'être des groupes de parole..., pour pouvoir structurer, donner envie de continuer, d'aller plus loin dans la communication. Il faut qu'on s'inscrive dans ce courant de communication, de rencontres naturelles.

Janine Mézie.

Dans le prolongement de ce que dit Michel, et avec beaucoup de modestie, je pense que c'est ce que nous faisons, à *Génération femmes*, et ce n'est pas sans résultat : réunir régulièrement, et s'en

donner les moyens afin qu'elles viennent, des femmes tamouls, des Indiennes, des Maghrébines des Africaines... Et qu'elles écoutent ou qu'elles animent un débat, ou qu'elles apportent elles-mêmes une cassette sur leur mariage ou le mariage de leur cousine, et puis que ça donne l'idée à une autre d'apporter une cassette sur une cérémonie, sur un évènement qu'elle peut transmettre. Je pense que ce mélange, même si c'est peu de chose, donne des résultats, et il permet qu'au fil des années on arrive à affiner notre façon de faire. Depuis 92, on s'est dit : "Là, il faut qu'on progresse, là on échoue"...Moi, en tout cas, quand il y a des choses difficiles à supporter, cela me redonne un peu de punch : j'ai vu le quartier des Tarterêts se construire et je vois maintenant tout se démolir...En l'espace de trente ans, qu'est devenue cette population que j'ai côtoyée.. J'ai habité et enseigné à Corbeil, et là je m'interroge... Il y a une réflexion à mener autour de tout cela ; Ces tours qui disparaissent, c'est une tranche de vie qui disparaît..

Habib Tengour.

C'est important. Au moment où on a détruit ces tours des Tarterêts, je faisais le constat : ce sont les gens des catégories les plus basses qui non seulement sont les plus ghettoïsés mais qui voient disparaître leurs lieux de mémoire. Souvent lorsqu'on parle de "lieux de mémoire", dans la majorité des cas ils se rapportent à la culture dominante.

Anne-Marie Vaillé

évoque le cas d'une amie venue photographier la destruction des tours et à laquelle sont venus parler un vieil Algérien et d'autres habitants. Elle ajoute : " il n'y a pas toujours de construction de logements sociaux à hauteur de ceux qui ont été démolis..."

Annie Deprés.

Dans les quartiers où nous travaillons près d'Orléans, il y a eu effectivement des démolitions, des déplacements de familles. Pour certaines familles, c'était aussi l'occasion d'un départ vers une autre vie et c'était très positif, car il y a des familles qui se sentaient ghettoïsées dans un quartier et qui ont eu la possibilité à un moment donné d'aller respirer ailleurs. Une famille, par exemple, avait envie d'être dans le centre d'Orléans et elle ne l'avait jamais pu ; à l'occasion de cette démolition ils ont eu un choix. C'est une tranche de vie qui démarre. Il y a tout un travail de mémoire qui est fait en général et on y participe. Il y a bien ces deux aspects.

Georges Deprés.

Je veux revenir sur quelques points.

Premièrement, il y a obligation légale de retrouver un logement (après démolition) elle est pratiquée, et comme toute obligation légale il



Soleil en Essonne

Il y a des exceptions mais l'obligation légale existe : un logement pour un autre.

Deuxième point que je voulais reprendre, c'est tout ce travail de mémoire et sur le fait que les classes moyennes sont partout. On ne mesure pas que ce n'est pas le ghetto qui est regretté, ce qui est regretté c'est qu'ils ont mis sur ce lieu un lieu de bonheur. Très souvent, ils sont arrivés dans ce quartier, et ils ont des souvenirs et de bons souvenirs. Il y a des familles qui montrent des photos de la communion d'enfants qui sont devant des roses fleuries. Et là, si on a un travail à faire, c'est de valoriser cette mémoire positive des familles qui ont vécu en ces lieux, et ce qui est dur aujourd'hui, c'est de voir que ces tours tombent, et que dans ces immeubles qui tombent il y a des souvenirs qui sont engloutis, de bons souvenirs et pas que de mauvais souvenirs.

Le troisième point sur lequel je voudrais réagir, c'est sur la terminologie de la "cohésion sociale". On peut mettre dessous le pire comme le meilleur, il faut faire attention. C'est à dire que cette cohésion sociale a disparu parce que les gens qui ont pu le faire ont quitté ces lieux, donc ces immeubles se sont ghettoïsés, donc l'effort qui est à faire, à soutenir, c'est d'arriver à ce que des personnes de cultures différentes puissent vivre ensemble et vivre harmonieusement ensemble...C'est un peu l'intervention que j'ai eue ce matin, sur le fait de se sentir autre...

Bernard Zimmermann.

Un constat a été soulevé par plusieurs d'entre nous, c'est que nous sommes souvent en décalage entre ce que nous faisons et ce que font ou pensent les institutionnels. Ce que j'observe, sans généraliser, c'est un certain désintérêt des institutionnels, notamment des élus, de certains au moins, par rapport au mouvement associatif, et de ce fait le mouvement associatif se trouve souvent bien seul. On peut en tirer ce qu'on veut comme conclusion. N'empêche que nous sommes dans une sorte de silence et cela pose un problème : la difficulté que les associations ont souvent à se faire reconnaître comme partenaires, citoyens. Deuxième chose, à propos des constructions, des démolitions, de la ghettoïsation : cela m'a fait revenir en mémoire un colloque que j'ai organisé en mars 2003, à Paris (en tant que président de la commission « culture » de Coup de Soleil) ; le thème en était : « Jeunes issus des banlieues, quelle fracture et quelles médiations ? », sur une idée de Mouloud Mimoun.

Nous avons eu une intervention d'un responsable associatif d'origine maghrébine travaillant dans une association marseillaise sur le logement social, l'insertion par le logement, qui nous avait rapporté une anecdote. Si j'ai bonne mémoire, il nous disait qu'il y a quelques années, les élus et les bailleurs ont cherché à supprimer les bidonvilles à Marseille et dans l'agglomération marseillaise. Ils ont proposé des logements neufs dans des cités aux jeunes (il s'agissait de jeunes issus de l'immigration maghrébine), à de jeunes ménages en particulier. Ces jeunes là ne se sont pas restés dans les cités, au bout d'un certain temps ils sont revenus dans les bidonvilles pour les raisons avancées

que dans les bidonvilles ils retrouvaient la structure familiale, environnementale, sociétale de leur culture alors que dans la cité c'était l'isolement, l'enfermement, et qu'ils ne se sentaient pas du tout à l'aise. L'association a ressenti ce retour comme un échec car elle s'était comme engagée à les sortir des bidonvilles. Cela donne à réfléchir sur le poids du culturel par rapport aux structures.

Une dernière chose : une des pistes les plus fortes c'est la mise en réseau. Ici en Essonne nous nous efforçons de réaliser cette mise en réseau ; nous nous rendons compte qu'il n'y a pas tellement d'associations qui travaillent sur le même créneau que nous, avec la même optique que nous. Mais enfin, dans la mesure où nous le pouvons, avec « *Génération femmes* » ou d'autres, avec des Maisons de quartier..., autant qu'on le peut on le fait parce qu'il nous semble que c'est une voie extrêmement forte surtout quand il y a défaillance de l'Etat ou des institutionnels.

Habib Tengour.

La façon dont un regard extérieur se représente un lieu et la façon dont les gens « l'habitent », c'est différent. Nous voyons le « logement », eux voient « l'habitat », c'est autre chose que le logement ; à partir de là, détruire sans travailler la mémoire, c'est comme des bombardements, c'est un traumatisme, même si après on va dans des lieux qui sont meilleurs. Les gens qui sont dans les cités n'ont jamais considéré leur habitat comme étant quelque chose de négatif, au contraire, c'est là qu'ils sont arrivés dans des situations difficiles etc... Il ne s'agit pas de généraliser, il s'agit de pouvoir intégrer aussi, faire participer les populations à la rénovation de leur habitat et non pas décider – de façon autoritaire pour certains – de ce qui convient à ces habitants et ce qui ne leur convient pas, alors qu'ils ont habité pendant quarante ans dans un lieu où les enfants sont nés et que tout ça va disparaître du jour au lendemain.

Deuxième point : à propos de quelque chose qui m'étonne. Je suis un peu sociologue et je travaille aussi sur des problèmes de développement. Je crois que quelle que soit l'origine des populations, il y a des images de ce qu'est le développement ; par exemple, une fois les Algériens passés de la faucille au tracteur, à l'époque de la révolution agraire, si les tracteurs étaient en panne les paysans ne travaillaient pas ; on ne revient jamais en arrière. Je suis étonné que des gens qui quittent le bidonville veuillent revenir au bidonville. Il faudrait analyser cela de façon très précise, c'est un cas très particulier, car jamais on ne voit passer d'un habitat en dur à un bidonville ; on ne revient pas au bidonville quand on a connu l'habitat avec la salle de bains, jamais il n'y a de retour, et je le vois en Algérie, dès lors qu'on a rasé les bidonvilles...

(Brouhaha de contestation)



Soleil en Essonne

... qu'il s'agisse de l'habitat, des pratiques médicales, de l'instruction, dès que l'on a fait un pas, jamais on ne revient en arrière. Dès qu'on a pratiqué la scolarisation des enfants, tous les autres vont suivre, dès qu'on a été faire la première vaccination, on va toujours faire faire les vaccins suivants. Ce que les sciences sociales nous apprennent, c'est que les gens ne reviennent jamais à une situation antérieure sauf en temps de guerre ou de grands bouleversements.

(brouhaha de contestation et justification des uns et des autres mais impossible à transcrire)

Bernard Zimmermann.

Pour notre intervenant de Marseille, cela ne s'expliquait que par le culturel.

Habib Tengour.

Je vais te dire, sur les perversités du culturel : pourquoi dans les cités les enfants traînent-ils dans la rue le soir ? Parce que c'est culturel ? Comment veux tu que la famille reste dans un trois pièces avec les problèmes des enfants ? Si les jeunes filles sont déjà grandes, les frères ne restent pas avec leurs sœurs, ils sont obligés d'aller dehors ; ce n'est pas culturel, c'est imposé par l'espace...

(brouhaha de contestation)

Bernard Zimmermann.

Il me semble qu'avec ces illustrations il y a de quoi nous inciter à nuancer les appréciations que nous portons. Ce qui nous manquera, c'est le temps pour pouvoir analyser, situer..., arriver à ces nuances.

Anne-Marie Vaillé.

A propos de la mise au point que vous venez de faire concernant le logement, je reviens sur le cas de Corbeil. Ce que j'ai voulu dire, c'est qu'on n'a pas laissé le choix à ces populations, on n'a pas traité avec eux la question de savoir où ils allaient se retrouver, et je maintiens que la politique de la municipalité a été de réduire les logements sociaux ; il y en avaient d'autres certes, mais plus sur Corbeil, et pas forcément dans les endroits où les gens ont envie d'aller ; ils sont loin des lieux habituels où ils ont leurs amis et ils sont parfois plus chers. Du coup, ces gens se sont retrouvés complètement désemparés. Il y a une vraie question : comment effectivement détruit-on les ghettos et par quoi les remplace-t-on, et avec quelles modalités, selon quelles procédures ?

Bernard Zimmermann.

Elio, peux-tu nous présenter une conclusion de nos échanges ?

Elio Cohen-Boulakia.

Je vais faire une brève synthèse. On part en France avec beaucoup de handicaps par rapport à d'autres pays européens quant au problème qui nous occupe depuis deux jours et qui nous a occupé dans le séminaire l'an dernier. Un grand handicap qui, en même temps, est un avantage ; on part de l'idée du socle de « la République une et indivisible ». En fait, elle peut être divisée, mais le mythe fondateur de la République c'est effectivement qu'elle est indivisible, et à partir de là, on s'est acharné à en faire un monolithe complètement abstrait. On a stérilisé les corps intermédiaires et c'est ce qui a amené cette situation que dénonçait tout à l'heure Bernard : les corps intermédiaires, la société civile, les associations comme la nôtre, les autres associations présentes ici, ont du mal à se faire entendre. C'est dommage parce que les partis politiques sont eux-mêmes dans une très grande cécité quand ils n'ont pas cet éclairage qui leur permettrait d'avoir l'élément intermédiaire entre ce qu'on appelle les habitants et puis, là-haut, ceux qui sont aux commandes.

Aujourd'hui, cette République est terriblement en crise parce qu'il y a à la fois ce contraste entre les progrès très considérables de l'individualisme, et des affrontements aggravés par ce phénomène de ghettoïsation des quartiers.

Les problèmes qui nous amènent à parler de l'interculturel ne relèvent pas simplement d'un couple facile à identifier « cultures d'origine » et « culture française dominante ». Il faut se rappeler que les cultures changent et que dans ces quartiers où nous travaillons, où les travailleurs sociaux vont travailler, il n'y a pas simplement un affrontement ou des difficultés de dialogue entre des cultures d'origine et la culture dominante, mais il y a le fait que les premières deuxièmes et troisième générations mêmes pour les Maghrébins et aussi pour les Africains, et que les acculturations qui en résultent sont encore très différentes. Ces populations souffrent d'une méconnaissance de leurs racines, ce qui crée une partie des blocages et des difficultés à se reconnaître pour ce qu'elles sont.

N'oublions jamais par ailleurs les difficultés liées au fait que dans les quartiers sensibles on a les « damnés de la terre », non seulement parce qu'ils sont Arabes ou Noirs d'Afrique mais aussi parce qu'ils sont privés d'emploi .

Si les problèmes économiques sont durs pour tout le monde, ils le sont un peu plus pour les personnes issues de l'immigration. Il y a un vrai problème de chasse au faciès, d'absence d'égalité dans l'accès à l'emploi. Une étude universitaire récente, l'a bien montré : pour une qualification égale, la possibilité pour un jeune issu de l'immigration d'accéder à un emploi est dix fois moindre que pour un autre.

Ces problèmes que nous affrontons nécessitent - parce qu'ils sont extrêmement sérieux- la mise en réseau. Et cette mise en réseau est non également importante parce que l'ambition qui est la nôtre est très grande. Il faut tenir également tenir compte de la concurrence des sirènes intégristes qui ont une longueur d'avance sur nous, avance qu'ils



utilisent pour faire un travail de sape, quand nous avons, nous, l'ambition, très respectable, de préparer à la citoyenneté, c'est-à-dire de redonner une dignité.

En conclusion, j'ai la faiblesse de penser que pour qu'ils retrouvent leur dignité, il faut faire d'eux des égaux dans le passé, et donc réhabiliter leur histoire qui est aussi la nôtre; sans comportement dicté par le ressentiment, afin de construire ensemble un avenir .

Bernard Zimmermann.

Habib, puis-je te demander d'intervenir brièvement, bien sûr, de nous donner ton ressenti sur ce qui a été dit ?

Habib Tengour.

Sur le débat, ce que je trouve important et intéressant c'est la prise en compte de cette dimension culturelle pour appréhender de façon différente, dans une sorte d'harmonie, le traitement de l'identité de la France, et ceci dans un partenariat avec l'autre dans la construction de la citoyenneté. Prendre en compte cette dimension qui était plutôt amputée, qu'on a tendance à ne pas considérer en tant que citoyens français, mais avec les nuances auxquelles je tiens parce que je pense que le modèle américain n'est peut-être pas le modèle idéal. En fin de compte, c'est amener à réfléchir autrement sur la culture et l'identité de l'autre pour la construction de la citoyenneté. Et peut-être, amener cette réflexion sur l'histoire, avec des historiens-chercheurs comme Rémaoun, Manceron, Stora et d'autres...pour l'écriture de l'histoire coloniale, qui justement permettra d'envisager cette citoyenneté. Et, dernier point, j'ai vu qu'il y avait des expériences très précises. Je vois que le travail au niveau des associations est un travail important, que même s'il n'y a pas de résultat à l'échelle nationale, il y a des résultats intéressants sur des domaines particuliers et ponctuels. Je pense que ce ne peut être que positif, même si le combat est dur et long à mener.

Bernard Zimmermann.

Je te remercie beaucoup, Habib, pour ce ressenti.

ANNEXES

Annexe 1: Cahier des contributions

Avertissement aux participants du séminaire.

Le présent cahier regroupe les contributions qui nous ont été adressées en temps utile avant l'atelier-rencontre des 18 et 19 mars 2005. Nous y avons ajouté en annexes quelques documents propres à favoriser les travaux de celui-ci (il sera bon de se rapporter aussi à la synthèse-conclusion des rencontres du séminaire de 2004). Ce cahier est destiné à être étudié avant le séminaire afin d'en tirer des éléments d'information et de réflexion pour les débats. Sa présentation avec une large marge à gauche est conçue pour favoriser les annotations au cours de cette lecture.

Sommaire du cahier des contributions

1. Marie-Josèphe Blot,
Enfants d'ailleurs, élèves ici...
2. Bernard Zimmermann,
*Expérience de médiation culturelle dans un groupe « Femmes »,
Centre Municipal Saint-Exupéry, Montgeron.*
3. Shafira Dahmoune-Le Jeannic,
*Loi du silence : à propos de mutisme chez les enfants de
migrants...*
4. Michel Seonnet,
Service diocésain des relations avec l'Islam.
5. Maguy Perea,
Marqueurs culturels et marqueurs sociaux.
6. Claire Gruson,
*Communication interculturelle au club UNESCO
du lycée de Montgeron*
7. Christophe Louÿs et Gilles Bonnefond,
Adolescence, identité et culture.
8. Janine Mézie, Anne-Marie Vaillé,
Les Groupes de Paroles

Marie-Josèphe Blot
Formatrice au CASNAV de l'Essonne

Enfants d'ailleurs, élèves ici...

Face à un jeune arrivé récemment en France, les enseignants découvrent souvent des difficultés auxquelles ils ne savent pas donner de réponse. L'enfant, l'adolescent se révèlent souvent mystérieux, « étranges étrangers » ; leurs difficultés, voire leurs échecs en classe, semblent incompréhensibles et résistent à tous leurs efforts pour les aider à entrer dans un parcours scolaire valorisant. Barrière de la langue ? sans doute, mais le travail effectué dans les classes d'accueil (CLIN en écoles élémentaires ou CLA en collèges) devrait les aider à surmonter cet obstacle... Mauvaise scolarisation antérieure ? peut-être, mais là encore l'école met en œuvre des moyens de remédiation qui pourraient les aider... Disparité des programmes scolaires ? bien sûr, mais un jeune bien scolarisé dans son pays d'origine devrait pouvoir combler sans trop de peine ses lacunes en s'appuyant sur ses acquis...

Non, il semble bien que souvent le problème se situe ailleurs, dans cette zone où les premières structurations de l'être se sont faites, dans son rapport à l'environnement, à la société où il est né et où il a construit ses premiers apprentissages. Soyons clairs ! il ne s'agit pas ici d'étiqueter certains pays, certaines cultures et de tomber dans le « tous les Arabes, tous les Africains sont... » mais de s'entraîner à changer son regard, à s'interroger sur cette différence et à la prendre en compte. La prendre en compte pour mieux la vivre d'abord, soi-même en tant qu'enseignant et pour ensuite aider le jeune à l'assumer et à transformer le handicap en richesse.

L'expérience de l'enseignement en classe d'accueil conduit inévitablement à se heurter à des obstacles apparemment insurmontables, et il ne s'agit pas ici de donner des solutions toutes faites. A chacun d'inventer sa voie pour y répondre... Mais cette invention ne sera possible que si l'on a appris à se poser des questions (et si possible les « bonnes » questions !) Entrer dans une attitude de questionnement pour pouvoir ensuite trouver son chemin...

Le jeune étranger qui arrive dans un collège de France apporte avec lui sa propre expérience, son propre vécu de son rapport à l'institution scolaire : ainsi, s'il a toujours fréquenté une école où les châtimements corporels étaient la règle, comment va-t-il percevoir notre manière de vivre l'autorité, de l'exprimer ? Ce que nous vivons comme un respect de l'enfant en tant que personne, il va le percevoir comme une preuve de faiblesse. Et ses parents également... Combien de fois nous, enseignants, n'avons-nous pas entendu cette phrase dans la bouche de parents désorientés : « il ne vous obéit pas ? mais battez-le ! » Comment faire comprendre à la fois au jeune et à sa famille que pour nous, l'autorité s'exprime et s'impose autrement que par la force ?



Comment aider cette famille à découvrir qu'un autre type de rapport enfants/adultes est possible ? comment l'aider tout en respectant les convictions de chacun, et sans aboutir à une perte de repères qui déstabilisera tout le monde ?

Même distance dans le rapport que la famille entretient avec l'école. Bien sûr, cette distance est vécue aussi par les Français. Mais que dire à cette famille qui vient d'un pays où les parents confient totalement leurs enfants à

l'école et où la moindre intrusion dans le domaine des professeurs est vécue comme un manque de confiance et de respect ? « Je te confie mon enfant, à toi de l'instruire et de le faire réussir »... Comment faire entendre notre conviction d'une éducation partagée, d'un savoir qui se construit entre famille et école ?

Et ce qui se vit dans le quotidien du rapport à l'institution scolaire, se vit aussi dans le rapport que chacun, selon sa culture, entretient avec le savoir. On observe souvent que des jeunes très sérieux, très appliqués, sont en échec ou obtiennent des résultats sans commune mesure avec les efforts qu'ils ont fournis. Les leçons sont apprises par cœur, et peuvent être récitées au mot près... mais la note obtenue à l'interrogation écrite est d'une faiblesse désespérante. On attribue souvent cet échec à une mauvaise compréhension des consignes, et il est vrai que nous, enseignants avons tout un travail d'explicitation (et de rédaction de nos questions !) à faire... mais plus profondément, il faut s'interroger sur le choc que vit un jeune pour qui la mémorisation a toujours été le fondement unique de l'apprentissage. « j'apprends ma leçon par cœur, je peux la réciter impeccablement de la première à la dernière ligne... et cet effort n'est pas reconnu par la note que m'attribue mon professeur ? mais qu'attend-il de moi ? » . A nous, enseignants, d'accompagner le jeune dans sa découverte de ce que nous attendons de lui, et pas simplement par des explications données une fois pour toutes, mais par des reprises patientes et attentives... Imaginons ce que vit ce jeune « bon élève » dans son pays et qui se retrouve dans le bas du tableau de notes... désespoir ? déception ? haine de cette école française qui ne reconnaît pas ses efforts ?

La question se pose souvent de façon très aiguë en cours d'histoire, et encore plus au lycée. Pour de nombreux jeunes venus d'« ailleurs », l'écrit a un statut particulier, le livre est un objet quasi sacré qui détient une vérité incontestable. Comment les amener à faire une étude critique de documents ? comment les amener à forger leur propre jugement , à s'autoriser à l'exprimer sans violer des interdits inscrits au plus profond ?

Des solutions ? sans doute y en a-t-il... mais comme toujours en pédagogie, plus de questions que de réponses, en tout cas de réponses toutes faites...

C'est une des missions du CASNAV* : aider chacun (enseignants, élèves, familles) à trouver des repères pour qu'une bonne intégration scolaire soit possible. Cela passe par l'explicitation, la clarification de ce

qu'est l'école française auprès des familles, dès leur arrivée à la cellule d'accueil (ou même avant leur arrivée, au cours des réunions de pré-accueil de l'OMI*). Explications reprises le plus possible au cours de réunions d'informations avec le SSAE* : comment fonctionne un collège ? qui rencontrer ? qu'est-ce qu'un carnet de correspondance ? comment se retrouver dans les procédures d'orientation ?... Cela passe aussi par des séances de travail avec les enseignants : informations, réflexion sur ce que sont ces jeunes qui nous arrivent, sur leur culture, leurs habitudes scolaires ; recherche de pédagogies adaptées... On constate alors que l'essentiel n'est pas dans une réponse, mais dans une attitude à acquérir : ouverture, questionnement sur ce qu'est l'autre, refus des réponses trop rapides, recherche sur la meilleure façon de l'aider, non pas à quitter sa culture pour la nôtre, mais à faire en sorte que les chocs ne soient pas déstabilisants, que les distances ne soient pas infranchissables.

Cela demande tout un travail de conversion du regard que l'on pose à la fois sur soi-même et sur l'autre. Toute une réflexion sur ce que sont nos valeurs et celles de l'autre, sur ce qui est négociable et sur ce qui ne l'est pas... Travail à faire pour soi-même et avec d'autres. Travail interculturel ?....

* *CASNAV : Centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage*

* *OMI : Office des migrations internationales*

* *SSAE : Service social d'aide aux émigrants*

Bernard Zimmermann

Association Soleil en Essonne

**Expérience de médiation culturelle dans un groupe « Femmes »,
Centre Municipal Saint-Exupéry, Montgeron.**

Le Centre Municipal St Exupéry (Montgeron) a sollicité l'association Soleil en Essonne pour une action pouvant être qualifiée de médiation culturelle auprès d'un groupe « Femmes ». J'ai eu la chance d'intervenir à ce titre entre avril et juillet 2004.

Le groupe, constitué depuis quelques années, comprend 30 à 40 femmes, la plupart habitant la Cité La Forêt ; la fréquentation est variable. Les femmes sont d'origines diverses : en gros, un tiers d'origine maghrébine, un tiers de France, les autres d'Afrique, des Antilles, de l'océan Indien, du Pakistan... Il y a des musulmanes, les unes sont voilées, les autres pas.

L'action entreprise avait pour objectif de contrecarrer une tendance ressentie à la coupure entre les femmes, au repli sur soi de certaines, à cause des tensions provoquées par le « débat » autour du port des signes religieux ; les unes et les autres en avaient un ressenti mal vécu pour des raisons objectives ou subjectives. Ressouder le groupe donc.

Notre idée de départ est que cette situation était largement rendue possible par des raisons culturelles : méconnaissances, incompréhensions, méfiances réciproques à l'encontre de l'autre, de sa culture, de sa religion. D'où, nécessité de favoriser la prise de confiance en soi et en l'autre en mettant en place des conditions de changement des regards réciproques, d'un échange interculturel.

Pour y arriver, 3 principes ont été posés et acceptés comme une sorte de contrat ; deux ont été revendiqués explicitement par des femmes voilées : ne pas juger, pouvoir dire ce qu'on a envie de dire ; le troisième par moi-même : écouter (« je suis venu *pour écouter* »), ce qui a légitimé ma présence dès lors acceptée sans problème (d'autant que j'étais le seul homme dans l'assemblée !). (*Je suis en bout de table, un peu en retrait, mais personne n'oublie que je suis là, ni ce que je représente : intervenant « extérieur », je représente symboliquement le contrat de libre parole et d'écoute, je suis le garant du lien de confiance et de solidarité entre les femmes du groupe. Ce lien, nous le voulons, il est fragile, il faut le renforcer*).

Le choix d'utiliser pour cela la photo se justifie parce qu'elle favorise cette parole ainsi que l'échange interculturel. Tout le monde a des photos de famille à la maison ; tout le monde est disposé à en parler, pour peu qu'on sache faire comprendre qu'on recherche « l'établissement d'un lien authentique » (Hamid Salmi). L'oralité est – on le sait- le mode d'expression privilégié des sociétés d'où proviennent la plupart de nos migrants, mais c'est aussi largement vrai dans notre propre société. La photo est un moyen d'échange interculturel parce qu'à une époque plus ou moins lointaine, les familles des unes et des autres ont suivi les chemins des grandes migrations contemporaines, internationales ou intérieures. Les photos de famille ont accompagné



Soleil en Essonne

les migrants dans leurs bagages, témoignages aujourd'hui précieux de leurs cultures d'origine ; la photo est un moyen de faire des comparaisons et de dégager des points communs, en excluant bien sûr tout regard complaisant ou discriminatoire (Hamid Salmi).

Voici quelques observations que j'ai notées.

Sur la connaissance de l'autre. Des considérations ont été échangées sur l'utilisation de la photo du point de vue des habitudes sociales : « Quand se faisait-on photographier ? Par qui ? Dans quelles conditions ? Qu'y a-t-il de changé, aujourd'hui, par rapport à ces traditions ?... »

Comme la photo conserve, laisse à la famille une image de soi ou d'un temps fort de sa vie, les femmes ont pu se pencher sur les histoires de personnes, les mariages, des événements menus ou pas de la vie des groupes d'origine : pique-nique en banlieue parisienne, une fête de collègue au Pakistan, la tuerie d'un cochon aux Antilles... Si les motivations des photographes amateurs sont semblables d'une société à l'autre, les photos produites ne peuvent pas ne pas témoigner des différences entre les sociétés, de leur originalité, de celle de chaque culture. Le cas des photos de mariage, qui ont été les premières apportées, fournit le meilleur exemple, peut-être, de ces distinctions culturelles. Le portage de la mariée marocaine en baldaquin, dans les rues de la ville, son exposition en costume rituel, frappent les esprits d'ici et suscitent de nombreuses questions ; le couple de la jeune mariée en blanc au bras de son papa, au sortir d'une église de Picardie, appelle d'autres commentaires...

Questionnement donc, qui va avec expression de la curiosité pour l'autre. Que la curiosité ait été inégalement partagée est une chose possible bien qu'elle soit difficile à évaluer ; il faut craindre, en effet, de se laisser tromper par des attitudes de mise à l'écart de la discussion, à un moment donné, retrait qui peut être plus apparent que réel ; d'autre part, l'expression de la curiosité semble correspondre aussi à un comportement culturel. Nous nous en tenons donc à la règle convenue dans le groupe : « ne pas juger ».

La photo permet de dégager des points communs. Par exemple, parmi les femmes du groupe, plusieurs se sont reconnues spontanément comme « migrantes », à partir de l'examen de leurs propres photos prises il y a 50 ans, 80 ans et plus, dans des provinces françaises. Les questions « Qui sommes-nous ? D'où venons-nous ? » se sont ainsi posées naturellement.

Résultat de ce travail avec ce groupe « Femmes » devenu « groupe de parole » : nous avons tous –moi compris- été pris par un plaisir pur à nous retrouver chaque semaine, à attendre la séance suivante (des femmes en ont témoigné en a parte, à plusieurs reprises). Les femmes ont vite été très actives dans la recherche (la production) de photos. Une exposition d'une centaine de photos sélectionnées a été présentée au public montgeronnais, dans le cadre du Forum famille organisé par la municipalité. Elle a fait parfaitement ressortir la surprenante richesse culturelle et humaine de la société de cette Cité montgeronnaise. Les témoignages élogieux recueillis ont beaucoup satisfait les femmes du groupe. Elles attendent aujourd'hui une suite

Shafira Dahmoune-LeJeannic

Orthophoniste, Art-Thérapeute.

Loi du silence : à propos de mutisme chez les enfants de migrants...

Orthophoniste dans un CMPP⁶ de la banlieue parisienne, je suis amenée à recevoir des enfants et des adolescents pour des difficultés de tous ordres, psychologiques, relationnelles, scolaires, linguistiques... Parmi eux, assez régulièrement, je vois venir des enfants de parents migrants, le plus souvent adressés par l'école, parce que l'enfant en question « ne parle pas ». Ce symptôme m'a beaucoup interrogée, c'est cette réflexion autour du cas d'une petite fille dont je voudrais témoigner.

Leïla⁷ est une petite fille de 5 ans au visage rond et mat entouré des belles boucles brunes qui me fixe de ses grands yeux noirs. Elle est scolarisée en grande section de maternelle. Elle vient consulter accompagnée de sa mère. Celle-ci me paraît très inquiète de se retrouver dans ce lieu, qu'elle ne semble pas avoir clairement identifié comme un lieu d'aide, mais plutôt comme un lieu où se règlent les problèmes graves qui dérangent l'école. C'est en effet la directrice qui l'envoie, car Leïla ne parle pas à l'école.

La mère ne comprend pas la motivation des enseignants. Leïla est bavarde et joueuse à la maison, au square. Elle connaît même les deux langues, le français et l'arabe. La mère de Leïla se justifiera beaucoup au cours de ce premier entretien. Elle m'expliquera -sans que je le lui demande- qu'elle même ne parle pas bien le français, peu appris au Maroc d'où elle vient. Vivant cette injonction de consulter comme une suspicion à l'égard d'elle et de son mari, elle ajoute que Leïla a tout ce qu'il lui faut à la maison.

Je demande alors comment s'est passée l'entrée à l'école maternelle pour Leïla. J'apprends que la petite fille ne parlait pas le français à son arrivée en petite section. Elle restait donc silencieuse, et assez statique, en classe comme dans la cour. La mère n'en était pas inquiète, elle apprendrait vite le français, comme la petite Chinoise qui se trouvait souvent avec Leïla. Jusqu'au jour où, lors d'une activité de langage au cours de laquelle tous les enfants se regroupent autour de la maîtresse, Leïla a dit un mot en arabe. L'institutrice, dans le désir de comprendre ce mot, ce premier mot, s'est empressée d'aller chercher la dame de service de l'école qui est arabophone, pour avoir l'explication de ce mot. La dame est donc arrivée et s'est mise à parler en arabe à Leïla, devant toute la classe, l'invitant à répéter ce mot pour pouvoir le traduire. Leïla s'en est bien gardée et, depuis, elle n'a plus jamais rien dit à l'école. Quand elle arrive en grande section, on s'inquiète pour elle à l'école : le CP n'est pas loin, pourra-t-elle lire ? Il faut consulter, et voir une orthophoniste.

Je demande à la mère ce qu'elle en pense. Elle répond: peut-être les enfants se sont-ils moqués d'elle ? Suggérant d'emblée la honte qu'il peut y avoir à parler l'arabe. D'ailleurs ajoute-t-elle, quand je vais la

⁶ Centre Médico-Psycho-Pédagogique

⁷ Pour préserver l'anonymat de l'enfant, son prénom a été modifié



chercher à l'école, elle veille à ce qu'on ne nous voie pas parler arabe, elle tourne la tête pour vérifier que personne ne la regarde et ma parole tombe par terre. Je ne peux m'empêcher de penser alors à la phrase mythique : « interdit de cracher par terre et de parler breton ». Et la mère d'ajouter : elle parle moins l'arabe chez nous maintenant, elle le comprend toujours, mais commence à nous répondre en français, cela va aller mieux à l'école.

Je demande aussi ce qu'en pense le père. Il trouve que la maîtresse a fait un nœud, qu'elle a fabriqué un problème.

Quand cette histoire vient à la rencontre de mon expérience personnelle autour de la migration, tout un éventail de questions me viennent à l'esprit :

- Comment interpréter ce silence ? Quel sens donner à ce mutisme électif ?
 - Quelle est la langue maternelle pour un enfant de migrants né au pays d'accueil ? Celle où il fut émergé dès la naissance dans la maison familiale ou, celle qu'il parle naturellement à l'extérieur avec ses copains ?
 - Quelle est le degré de tolérance de l'école par rapport à des comportements différents de leur norme qui souvent les « désorientent » ?
 - Comment penser la diversité dans un ensemble cohérent ?
 - En quoi peut consister le travail thérapeutique avec cette enfant, alors que c'est l'école qui est demandeuse ?
-

L'entrée à l'école est comme le passage d'une frontière. L'enfant émigre vers « l'autre monde », il va apprendre une nouvelle langue, de nouvelles habitudes, base d'une nouvelle échelle de valeurs. Certes pour les parents, l'école ouvre la porte de la réussite sociale mais l'enfant risque de se détourner d'eux. Si l'école n'accepte pas toujours que l'enfant soit élevé « autrement », les parents eux n'acceptent pas toujours qu'il soit élevé « ailleurs ». Mais parfois, comme cette mère, les parents n'hésitent pas à se dévêtir de leur langue maternelle comme on jette des haillons, au profit de la langue française.

La langue d'origine est la langue de l'intime (manger, se coucher, câliner...) . On peut dire que la langue maternelle est la langue d'une culture privée (dans les deux sens du terme de « personnelle » et « empêchée » pour ce qui concerne les langues d'immigration). Pour le petit Français de parents francophones, qui a entendu sa langue maternelle dans l'espace social, il y a continuité et cohérence. Il n'en est pas de même pour le petit arabophone : la langue arabe a beau être la seconde langue de France la plus transmise après le français (bien avant les langues régionales), la sixième la plus parlée au monde, elle reste une langue non socialisée, réservée à l'usage privé et dévalorisée, en France.

Pour Leïla, ouvrir la bouche dans cette langue, c'est révéler sa différence. Dès lors, pour ne pas se trahir et trahir les siens, sous l'influence de contraintes internes, l'enfant s'est constitué une bulle de

protection : le silence; pas un silence prison, mais un silence abri, un silence alcôve (de l'arabe al-qubba « petite chambre ») un territoire où l'on se retire des conflits trop aigus. Car Leïla dit quelque chose à travers ce silence... et après tout se taire est une autre façon de parler... Pour Leïla, le silence est la langue du compromis, de la cohésion entre un familial à préserver et un social qui fait peur. Le « langage des cités », parfois aussi déconcertant que le silence, est un phénomène similaire d'interlangue, de compromis. Mais, à la différence du silence, il fait preuve de créativité et d'une ouverture à la communication. Le silence est bien autre chose : cesser de parler, c'est un peu comme cesser de tisser le monde...

Partant de là, en quoi va pouvoir consister le travail avec cette enfant ?

Communiquer avec un enfant silencieux, c'est peut-être ouvrir un dialogue entre ces deux langues différentes ? En travaillant sur l'entre deux, on offre un espace en mouvement où les différences se rencontrent et s'entrecroisent sans se blesser : un espace de médiation où l'on trouve les éléments du passage, ceux qui permettent de faire la traversée d'une culture à l'autre, de ne pas rester dans l'impasse, d'amener un enfant à devenir bilingue, c'est à dire lui permettre d'habiter les deux langues, car ces jeunes enfants ont la plupart du temps accumulé des mots dans les deux langues, mais ne s'autorisent pas à utiliser cette double compétence. Ils sont dans un sentiment d'insécurité linguistique. En aidant l'enfant à faire ce passage d'un monde à l'autre, d'un code à l'autre, d'un modèle d'identification à l'autre, on l'aide à être le passeur entre deux rives : rive de naissance et rive d'adoption, à condition toutefois d'aider les parents à vivre les choix et métamorphoses de leur enfant .

Fonder de la complicité là où il y a clivage, serait un but à atteindre.

Le travail au CMPP est terminé pour Leïla. Elle est aujourd'hui en CE2, où elle mène une scolarité sans problème, hormis ... me rapporte la mère en riant... qu'elle est trop bavarde ! Mais ça, on laisse, elle revient⁸ de loin...ajoute-t-elle, signifiant ainsi ce qui les rassemble et les différencie.

Au moment où je termine la rédaction de cette contribution, coïncidence, je prends connaissance du rapport Benisti, député du Val de Marne, remis à Dominique de Villepin dans le cadre de la future loi de prévention de la délinquance. Selon lui, la prévention de la délinquance commence dès l'apprentissage du langage !

Je n'en citerai que ces quelques bribes, en rapport avec cet exposé:

« [entre 1 et 3ans] Seuls les parents, et en particulier la mère ont un contact avec leurs enfants. Si ces derniers sont d'origine étrangère, elles devront s'obliger à parler le français dans leur foyer pour habituer les enfants à n'avoir que cette langue pour s'exprimer [...] Mais si elles sentent dans certains cas des réticences de la part des pères, qui exigent souvent le parler patois du pays à la maison, elles seront dissuadées de le faire... » (p9)

⁸ transcrit ainsi par moi



Soleil en Essonne

« Si la mère de famille n'a pas suivi les recommandations (...) L'enseignant devra alors en parler aux parents pour qu'au domicile, la seule langue parlée soit le français. Si cela persiste, l'institutrice devra alors passer le relais à un orthophoniste pour que l'enfant récupère immédiatement les moyens d'expression et de langage indispensables à son évolution scolaire et sociale. » (p10)

C'est contre de tels présupposés, aussi, que je témoigne.

Michel Seonnet Délégation diocésaine aux relations avec l'islam

Service diocésain des relations avec l'Islam

Le SDRI est un service de l'église catholique en Essonne. Il en existe dans la plupart des diocèses. Il existe aussi un Service national. Comme son nom l'indique, ce service a pour but de nouer des relations avec les musulmans, d'informer les catholiques sur l'Islam et les musulmans en général, de leur proposer des formations, de relayer et soutenir les initiatives des uns et des autres, de provoquer des temps de rencontres entre catholiques et musulmans. Le « délégué diocésain » (le responsable du service) est nommé par l'évêque. Il est entouré d'une équipe dont je fais partie. Les membres de cette équipe entretiennent tous un lien particulier avec l'Islam ou des musulmans.

Ce service en Essonne comme en France a connu différentes époques. On peut considérer que sa création marque une ouverture dans l'Eglise pour considérer les autres religions monothéistes comme des interlocuteurs et non plus comme des rivaux à combattre. Son premier élan se situe d'abord sous le signe de l'accueil de l'étranger : le musulman est émigré et (généralement) pauvre. C'est donc d'abord un travail de solidarité. Et de souhait que l'autre puisse exercer sa religion dans des conditions dignes. Dans ce sens, on verra souvent les chrétiens engagés dans le dialogue islamo-chrétien venir en aide au musulman, que ce soit les personnes ou les groupes. Des chrétiens seront très présents pour soutenir les musulmans dans leur volonté d'avoir des lieux de prière. Dans différents endroits, des tentatives de locaux communs seront « rêvées » sinon réalisées.

Aujourd'hui, la situation de l'Islam en France a radicalement changé. C'est aujourd'hui une religion installée, visible, et qui, si elle est toujours marquée par l'émigration, le sera de moins en moins. L'Islam, ici comme ailleurs, est aussi marqué par des tensions et des radicalisations. Ainsi, il apparaît souvent dans le discours de certains musulmans que, venu après le christianisme, l'Islam a vocation de le remplacer et de l'effacer. Ceux-là voient la laïcisation de la société française (et européenne en général) comme une défaite du christianisme et un signe de l'avenir promis à l'Islam. Dans ce contexte, les relations ne peuvent plus se contenter de la bonne volonté et de la solidarité. Un besoin d'éclaircissement mutuel est nécessaire. Et cela d'autant plus que l'on assiste aussi, à l'intérieur de la communauté catholique, à un raidissement. Les radicaux musulmans affichant leur volonté de convertir l'humanité entière, de nombreux catholiques y voient une bonne raison de couper court à toute relation. Les sentiments racistes reprenant le dessus.

Dans ce contexte, le rôle d'un service comme le nôtre n'est pas évident. Nous pouvons le vérifier lors des différentes conférences-rencontres que nous organisons. Y assistent aussi bien des personnes



(chrétiennes) engagées dans le dialogue islamo-chrétien que d'autres déterminées à ne faire aucune concession, sinon à l'affrontement. Nous essayons, au cours de ces rencontres, de multiplier les points de vue des intervenants, manière au moins de montrer que l'Islam n'est pas un pas plus que le christianisme n'est un.

La fonction d'un service comme le nôtre est aussi de nouer des relations « officielles » avec des responsables d'associations musulmanes, de mosquées, des personnes élues au Conseil régional du culte musulman. Notre présence lors d'inaugurations de mosquées. La venue de responsables musulmans pour des fêtes catholiques sont des signes publics d'une volonté au plus haut niveau de développer des relations. Il nous paraît important de maintenir actif un réseau d'amitié pouvant réagir en cas de crise.

C'est dans le cadre de ces relations que nous avons décidé de créer une association intitulée **Oeuvrer en Essonne pour une Europe fraternelle**. L'idée en est venue lors d'une visite à Evry du Révérend Reeve, pasteur anglican, fondateur de l'association « The Soul of Europe » dont le but est d'aider à reconstruire une mosquée historique de Banja Luka dans la partie serbe de Bosnie Herzégovine. Son projet est d'aider à la réconciliation en Europe entre des religions qui se sont durement affrontées. Lors de cette rencontre où étaient présents catholiques et musulmans, a d'abord germé l'idée de créer une association locale pour appuyer ce projet. Au fil des réunions, il est vite apparu que cette association ne pouvait pas se contenter d'une action « là-bas », mais qu'elle devait être aussi l'occasion de mener des projets ensemble ici. Cette association a vu le jour le 5 février dernier. Le souhait est d'en faire un outil pour pouvoir mener des projets ensemble, musulmans et catholiques. Et en particulier des projets impliquant des jeunes de nos communautés. Nous n'en sommes qu'aux premiers pas.

Puisqu'il s'agit d'aborder les difficultés, j'en ai déjà dites quelques unes plus haut concernant les radicalisations de part et d'autre. La partie « laïque » n'est pas non plus exempte de radicalisme. Ainsi, souhaitant un lieu neutre pour y fixer le siège de l'association « Oeuvrer en Essonne », nous avons pensé que La Maison du Monde d'Evry était un lieu intéressant, permettant, entre autre, de sortir de l'espace strictement religieux, de s'ouvrir à d'autres courants. La demande a été repoussée par le CA de la Maison du Monde pour des raisons de respect de la laïcité.

Il nous semble important, dans le contexte actuel, que des hommes et des femmes de nos deux religions puissent véritablement fraterniser. Se sentent partenaire d'un projet de vie commune. Nous avons bien conscience de ne pas être très nombreux. Mais nous espérons montrer que cette attente, mise d'abord en œuvre par des « responsables », puisse devenir communicative, et donne preuve que cela est possible.

Maguy Perea

Enseignante au lycée de Montgeron en section de BTS « Assistant de direction »

Marqueurs culturels et marqueurs sociaux

J'enseigne en BTS « Assistant de direction » dans une classe où les futurs assistants sont tous des assistantes : 32 filles, venant, pour beaucoup d'entre-elles, des cités de l'Essonne ou de la Seine-et-Marne. La plupart sont de la « deuxième génération » mais quelques-unes sont venues spécialement en France, d'Afrique essentiellement, pour faire des études. Les cinq ou six qui ne viennent pas des cités sont issues des couches moyennes de la banlieue pavillonnaire.

Nous travaillons beaucoup en groupe et, lorsque nous les constituons, nous fixons une contrainte : « Pas plus d'un élève venant du même lycée par équipe ». Il n'empêche qu'une année, les quatre maghrébines de la classe s'étaient retrouvées ensemble... Depuis, ce sont les enseignants qui forment les groupes et les font tourner toutes les six semaines. Ce brassage imposé concourt à éviter les clans (y compris ethniques) et permet à chacune de connaître les autres.

Existe-t-il des problèmes de communication interculturelle entre élèves ? Pas de façon criante, en tous les cas aux yeux du prof qui ne voit pas tout. Certes, Lala qui arrive tout droit du Sénégal, s'exprime dans un français châtié inhabituel pour ses camarades, très doucement et sans regarder droit dans les yeux, mais elle échange avec les autres. Voeur, qui est asiatique, manque parfois pour aider ses parents dans leurs démarches administratives. Et Léa, tout à fait « française » est venue me prévenir avec le plus grand naturel, le jour de l'Aïd : « Aujourd'hui, c'est une fête religieuse. Imane et Kheyra seront absentes ».

L'événement est moins naturel pour les collègues : Caroline s'interroge : « Des élèves m'ont demandé de repousser un devoir à cause de l'Aïd. Qu'auriez-vous fait à ma place ? » La plupart des enseignants sont farouchement opposés à un déplacement du contrôle. « Le religieux n'a pas à intervenir à l'école ». Mais l'argument : « Oui, mais pour Noël, les autres n'ont rien à demander » amène Caroline à réfléchir, à douter.

Les problèmes de communication interculturelle commencent réellement en dehors de la classe, lorsque les élèves sont confrontées à des entreprises ou des administrations, pour rechercher des stages.

Mais là, il me semble que le fait qu'elles soient africaines ou maghrébines ne joue que peu. Ce que le monde du travail va juger, principalement, c'est un comportement social qui est, pour certaines,



fortement marqué par la culture des cités. C'est une manière de parler en « frappant » les T, en traînant sur certaines syllabes, en ouvrant les « a » et les « o », une façon de poser la voix, etc. C'est aussi une gestuelle un peu virile, même chez les filles, une façon d'être fragile et qui, pourtant, semble dire « Moi, je sais me défendre ». Une sorte de « rap attitude ».

Ce comportement, nous, les profs y sommes relativement habitués : nous le situons non comme de l'agressivité (ce qu'il peut sembler être si on le ramène à nos codes de communication habituels) mais comme un « marqueur » social, générationnel et géographique.

Cette façon d'être n'est ni africaine, ni maghrébine. C'est autre chose, né dans le melting pot banlieusard. Les jeunes qui en sont porteurs ne me semblent pas percevoir l'écart qu'il y a entre ce comportement acquis dans leur cité et celui attendu dans d'autres milieux, en particulier dans l'entreprise. D'autant qu'à l'école, même dans une formation professionnelle comme celle à laquelle je contribue, nous nous interdisons l'injonction du genre « Parle normalement ! ». Nous laissons faire le temps et une certaine imprégnation sociale d'un autre type.

Il n'empêche que certaines subissent des refus dès qu'elles passent un appel téléphonique pour prendre un rendez-vous de stage à cause de leur manière de s'exprimer et ce malgré tous les jeux de rôles destinés à les habituer à la situation.

Et elles penseront qu'on les repousse par racisme alors qu'elles sont ressenties comme non « prévisibles » dans des milieux où les codes culturels sont tout autres et où la « compétence comportementale » est de la plus grande importance. C'est ainsi qu'elles n'auront peut-être jamais l'occasion d'acquiescer d'autres manières d'être, par imprégnation au sein de groupes d'appartenance différents de celui des jeunes de leur âge et de leur cité.

Les problèmes de communication interculturelle peuvent donc tenir aussi à l'identité sociale sans que la composante ethnique soit déterminante.

Claire Gruson Coanimatrice du club UNESCO du lycée de Montgeron,
professeur de français.

Communication interculturelle au club UNESCO du lycée de Montgeron

Les clubs UNESCO existent depuis plus de 50 ans dans 80 pays. Ils sont regroupés en une fédération mondiale et, en France, dans une fédération française agréée par le Ministère de l'Education Nationale. En France, il existe environ 200 clubs implantés pour la plupart dans des établissements scolaires du 2nd degré. Le but affirmé des clubs UNESCO est « *d'éduquer à la coopération internationale, à la paix, aux droits de l'Homme, au développement, au patrimoine naturel et culturel et à la communication en liaison avec les milieux éducatifs.* » Ce sont des lieux de dialogue et d'échanges, de confrontation d'idées. On y débat des problèmes actuels dans un souci de communication interculturelle et de pratique de la citoyenneté. Les clubs UNESCO ont un mode de fonctionnement autonome dans l'établissement. Néanmoins, ils peuvent être insérés dans un projet d'établissement

Le Club UNESCO du lycée de Montgeron est un des premiers qui aient été fondés en France après la guerre. Après avoir disparu temporairement, il a été réimplanté en 1991. Son contexte est celui d'un grand lycée de banlieue (environ 2200 élèves) caractérisé par la diversité socio – culturelle de son recrutement et par la pluralité de ses offres de formation. Les dimensions de l'établissement, la dispersion des bâtiments, les contraintes de l'emploi du temps constituent des difficultés objectives de fonctionnement. Dans l'état actuel des choses, une activité extra-scolaire ne peut être intégrée dans la vie de l'établissement qu'à l'heure des repas. Les participants doivent donc être fortement motivés. Ils constituent parfois deux groupes distincts qui se croisent. En moyenne 8 à 12 élèves viennent régulièrement. Ce sont fréquemment des filles, souvent d'origine maghrébine. Mais il peut y avoir des garçons et des « gaulois ».. ! Considéré comme un élément actif de la formation à la citoyenneté, le club UNESCO bénéficie depuis quelques années d'une aide substantielle de l'administration : il dispose d'un local (une salle de classe aménagée et donc partagée) ; il peut recevoir des subventions et les autorisations nécessaires à l'intervention de personnalités extérieures dans le cadre de séances ouvertes, organisées de une à trois fois par an, sur le temps scolaire, pour 200 à 300 élèves amenés par les professeurs qui le souhaitent. Le club est à l'heure actuelle animé par trois adultes. Si son audience auprès des collègues reste faible et épisodique, y viennent parfois l'un des documentalistes, l'assistante sociale et un ouvrier professionnel.

Il serait long de rendre compte de l'ensemble des actions menées au Club concernant la communication interculturelle. Je vais donc présenter rapidement quelques réalisations des cinq dernières années.

- La réalisation d'un film intitulé *L'intégration*. Filmés par les élèves de l'option cinéma du lycée, les jeunes du Club se sont interrogés mutuellement sur leurs origines, leurs pratiques culturelles, leurs

conceptions du mariage, de l'inscription dans la vie sociale, leur rapport à la langue etc .. (1995)

- La réalisation d'une exposition et d'un recueil de textes et de photos de nos familles, *Photos de famille, regards croisés sur nos cultures* (2000). Cette réalisation a permis des échanges sur la vie quotidienne, l'histoire des gens, les lieux, les attitudes, les gestes, les relations. De ces échanges sont nés des textes ébauchés collectivement.

- Une conférence-débat réunissant 200 élèves avec l'historien Gilles Manceron, co-auteur avec Hassan Remaoun, historien algérien, d'un ouvrage sur la guerre d'Algérie. Le thème : « Comment et pourquoi commémorer la fin de la guerre d'Algérie ? » (19 mars 2002)

- Une conférence débat avec le journaliste Marc Cheb-Sun (rédacteur en chef de *Respect magazine*) sur le thème « Garçons et filles, quel regard portez-vous les uns sur les autres ? » (janvier 2005).

- La rencontre avec des lycéens allemands de Basse-Saxe autour de l'installation du peintre Antoine de Bary, le « Mât des Constitutions », occasion d'échanger des points de vue, des espoirs et des questions sur l'Europe à construire. (octobre 2004)

- Des lectures publiques à plusieurs voix, ouvrant sur un débat, avec la participation de l'auteur (Akli Tadjer, Boubaker Ayadi, Maïssa Bey). La lecture publique de *Entendez-vous dans les montagnes*, court récit de Maïssa Bey sur des mémoires croisées de la guerre d'Algérie, a été le point de départ d'une action de solidarité en cours à l'heure actuelle : il s'agit de réunir des fonds pour contribuer à l'ouverture et au fonctionnement d'une bibliothèque de ville à Sidi Bel Abbès. Ce sera aussi l'occasion d'échanger sur le rapport aux livres et à la culture dans nos deux pays.

- La rencontre avec une association de quartier de Vigneux, l'Association des jeunes vigneusiens dont les objectifs sont orientés vers une pratique active de la citoyenneté. Le club et l'AJV ont décidé de mieux se connaître et d'engager une discussion sur « dialogue des religions et dialogue des cultures ».

Moyens mis en œuvre : les énoncer, c'est faire aussi l'inventaire des difficultés qu'il faut surmonter concrètement.

- **L'apprentissage de différents outils de communication** : comment réaliser une exposition, préparer un questionnaire, mener un entretien, organiser et diriger un débat, collecter des fonds, lire publiquement un texte et mettre en espace une lecture, et tout simplement prendre la parole publiquement devant 10 ou 200 personnes. Ces différents apprentissages nécessitent du temps mais peuvent s'acquérir aussi plus facilement dans la mesure où l'on est **en situation**, avec un projet et des enjeux précis. Il faut aussi s'insérer dans un réseau qui permette des contacts avec des personnalités extérieures à l'établissement. La collaboration maintenant régulière avec Coup de Soleil en Essonne est un outil essentiel de nos réalisations de ces dernières années.

- **L'instauration d'un climat de confiance** : il s'agit de créer un lieu d'échanges où chacun puisse écouter, dire et être entendu, poser les questions qui le tarabustent. Ces échanges sont faits du quotidien : les tags sur les tables de classe, les vêtements et ce qu'ils cachent ou

révèlent, le rapport à la religion, à la liberté, au respect, les rapports frères-sœurs, enfants-parents, le passé de la famille, l'histoire, le silence sur l'histoire, les rumeurs, les images toutes faites, les idées fausses... « Quand je lis le Coran, je ne perçois pas l'Islam comme les gens le voient. » « Et vous, vous en pensez quoi du voile ? » « J'aime beaucoup échanger.. Peut-être qu'on se sent à part. Mais on n'a pas envie de le rester. » « On stigmatise les garçons en tant que machos. On oublie de dire qu'ils sont sensibles. » « C'est dur quand on est coincé entre la culture des parents et celle de la France. » « L'obligation de la formation des imams : je trouve ça trop bien ». Telles sont quelques –unes des phrases, parfois très intimes, qu'on entend au club UNESCO. Il faut du temps pour que la confiance s'installe et que naisse l'idée que l'échange permet de se construire. Il faut aussi pouvoir apporter des éléments de réponses aux questions souvent très précises et exigeantes que se posent les élèves par exemple sur l'histoire, la réalité du système colonial, de l'immigration, de la traite des Noirs, sur les opacités et les mutations de la société actuelle.

Les difficultés sont donc évidemment matérielles : on manque de temps et des moyens de communication suffisamment efficaces pour toucher durablement un public qu'on souhaiterait plus vaste et disposant de forces pour s'impliquer plus activement dans une activité « périscolaire ». La concurrence (des media notamment) est forte et les élèves ne s'attendent pas nécessairement à trouver ce qu'ils découvrent au club UNESCO. Mais une autre difficulté surgit : notre démarche est fondée sur une certaine conception de la culture comme élément d'échanges et de compréhension du monde pour s'y construire et s'y impliquer activement. Les pesanteurs et les cloisonnements du système éducatif n'aident pas les élèves à s'intégrer facilement dans cette démarche.

Christophe Louÿs et Gilles Bonnefond
Itinéraires (Association de prévention spécialisée)
Adolescence, identité et culture

Nos vies, nos parcours, quelques soient nos origines, sont conditionnés par la recherche, la quête de notre identité, quête qui ne cesse qu'avec notre propre fin...

Il n'y a pas de temps plus important qu'un autre dans la vie d'un homme, mais deux périodes fortes vont être déterminantes : l'enfance et l'adolescence.

L'adolescence, c'est ce moment particulier du passage entre l'enfance et l'âge adulte. Le corps et l'esprit vont changer, la mue de l'individu vers la société. L'adolescence est un passage, un gué entre deux rives. A tout point de vue c'est une période de grande fragilité, d'angoisse, mais aussi d'espérance et d'envie.

Pour ce qui nous concerne, nous autres éducateurs de rue, nous devons intervenir auprès d'adolescents et de jeunes adultes, perdus encore entre ces deux rives, n'arrivant pas à gagner l'autre rive, l'âge adulte, la vie sociale.

Savoir qui l'on est, revient à expérimenter sans cesse la réalité, le monde, cette confrontation continuelle nous structure, nous permet de nous construire.

Mais c'est également savoir d'où l'on vient ? De qui ? Comment ? (le désir d'enfant, savoir si l'on a été désiré notamment). Questions d'autant plus fortes si on appartient à un groupe venu « d'ailleurs ».

Enfants, adolescents nés ici, élevés par des parents nés ailleurs. Parents pour qui la parole n'est pas aisée, le poids de la culture et des traditions étant bien souvent un carcan.

Bien souvent les problèmes dits « sociaux » recouvrent une réalité très primaire ou ce lien qui permet de se construire et d'avancer ne s'est pas tissé suffisamment.

En fonction de cette idée de base et de la prise en compte de réalités culturelles, religieuses et des traditions qui les composent, nous devons faire « gagner l'autre rive » à ces jeunes en ruptures. Créer, restaurer du lien pour avancer malgré tout dans la vie.

Janine Mézie, Anne-Marie Vaillé
Association Génération Femmes

Les Groupes de Paroles

- Génération Femmes. Evry. Quartier des Pyramides.
Courcouronnes. Espace Pierre Nicolas, M.J.C. Brel/Brassens.

Les missions de l'Association :

GENERATIONS FEMMES a opté pour une pratique solidaire, participative, mais « non d'assistanat ».

Objectifs de G.F :

- Faire sortir les femmes de l'isolement,
- Faciliter la communication entre les familles françaises et immigrées pour éviter l'intolérance, les préjugés et l'incompréhension,
- Promouvoir les savoir-faire des femmes afin qu'elles se sentent valorisées,
- Encourager les familles notamment immigrées à participer plus activement à la vie de leur quartier,
- Aider les familles à comprendre et utiliser les différentes structures : Ecole – P.M.I. – Caisse d'Allocation familiale – le Planning familial – Aides 91 – A F D (aide aux femmes en difficulté) – Caisse primaire d'Assurance maladie.

Action : LES GROUPES DE PAROLES

1. Objet : Information et échanges sur divers thèmes qui préoccupent les femmes des quartiers où l'association est présente.
2. Public visé : des femmes d'origine étrangère = africaines du subsahel, maghrébines, tamoules, turques, chinoises ; (actuellement une soixantaine de personnes).
3. Contexte social et culturel :

La majorité des participants (surtout des femmes et quelques hommes) vivent dans les quartiers les plus populaires d'Evry et de Courcouronnes.

Certains viennent d'arriver par le regroupement familial voire la clandestinité, d'autres, par les mêmes moyens, sont là depuis plusieurs années.

Beaucoup de femmes ne sortent jamais de chez elles.

Ce sont des familles à très faibles revenus, ne vivant souvent que des aides publiques.

Il y a un certain nombre de familles polygames et de femmes seules en charge de nombreux enfants, ainsi que des jeunes filles mères, isolées.

Beaucoup de ces femmes ne maîtrisent pas le français oral et encore moins écrit.

La majorité sont analphabètes.

4. Les thèmes retenus :

- L'aide éducative auprès des enfants.
- L'éducation pendant la petite enfance et l'entrée à l'école.
- La femme et son corps.
- Pourquoi prendre soin de ses pieds ?
- Education et délinquance.
- Le juge pour enfants.
- L'orientation scolaire.
- La contraception et la présentation des maladies sexuellement transmissibles.
- Le mariage forcé et ses conséquences.
- Les accidents domestiques : les premiers soins.
- De l'utilisation des médicaments.

5. Les difficultés :

- Les obstacles culturels comme les heures de prière ou de mosquée
- Le rôle prépondérant des hommes
- Les blocages des uns et des autres face à des informations nouvelles ou incompréhensibles au premier abord.
- Les ignorances (ex : le sida) la physiologie féminine et masculine, les moyens contraceptifs et les condition de leur distribution.
- Le refus de partager les difficultés avec les étrangers et, en particulier, les habitants de la terre d'accueil (volonté de garder pour soi ses problèmes et de rester entre soi)
- Le barrage de la langue.
- Le transfert abusif des schémas occidentaux à des pratiques culturelles étrangères.
- Des intervenants mal choisis et inadaptés au public visé.
- Le langage employé lors de la sensibilisation.
- L'instabilité des familles et la précarité de leur situation.

6. Résultats provisoires :

- Ces groupes sont parfois l'occasion de rencontres intergénérationnelles fructueuses : des jeunes filles

prennent connaissance pour la première fois de l'opinion de leurs parents faute de communiquer avec eux, à la maison.

- Des jeunes viennent témoigner de leur expérience professionnelle réussie, en particulier dans le secteur professionnel.
- Les femmes sortent de leur isolement, confrontent leurs expériences, échangent leurs savoir-faire.

7. Les questions soulevées :

- Comment être sûr de cibler les questions les plus essentielles ?
- Quel est le lieu le plus approprié pour réunir le maximum de participants ?
- Comment assurer une information et une mobilisation constamment efficaces ?
- Ne faut-il pas plus souvent organiser ces rencontres avec d'autres associations du quartier ?

APPROCHES CULTURELLE ET PLURIDISCIPLINAIRE DES MODES D'ACTION EN MILIEUX URBAINS SENSIBLES

Annexe 2: Synthèse et conclusion du séminaire de mars 2004

Ghettoïsation sociale et ethnique, xénophobie et racisme, violences et incivilités, perte de légitimité de l'autorité, perte de repères, gens désarmés... La société française connaît des dynamiques qui l'interpellent sur son identité et qui minent les fondements du vivre-ensemble. Rebondir sur ces symptômes en visant à une re-fondation du contrat social, voire en rêvant à un ré-enchantement du monde, c'est là un défi qui vaut d'être relevé. En s'en donnant des moyens.

Le séminaire de Coup de Soleil en Essonne, dont les Actes présents veulent rendre compte, a eu pour but d'obtenir une description et des éléments de compréhension des problèmes en « milieux urbains dit sensibles ». Pourquoi ce choix ? Parce que ces quartiers ou banlieues, comme on les appelle aussi, sont « un reflet de la société française dans toutes ses composantes » (MCS*), lieux d'une interface névralgique entre la société d'accueil et les groupes issus de l'immigration ainsi que les nouveaux migrants, et parce qu'il y a urgence à articuler les réponses à apporter aux dits problèmes (les « modes d'action »).

Nous sommes aussi partis du présupposé de la nécessité de la pluridisciplinarité pour traiter de questions qui débordent chacun de nous isolément (professionnels, ou groupements associatifs, ou même institutions) par leur complexité et leur caractère évolutif rapide.

Nous privilégions l'approche culturelle parce que c'est notre terrain d'action et parce que la culture est une pierre d'achoppement des problèmes d'identité et de ceux du vivre ensemble ; enfin, elle porte la réponse essentielle à la question du sens (HS*).

Les notes qui suivent expriment succinctement les principales lignes de force (constats, questionnements, pistes de travail...) ressortant des interventions et des débats qui les ont suivies au cours des cinq séances de travail tenues au printemps 2004, auxquelles ont participé une cinquantaine de personnes ayant répondu à notre invitation, exerçant toutes des activités les mettant directement en contact avec les populations et réalités qui nous intéressent. (Chacun pourra se référer au texte intégral des interventions et débats qui ont été transcrits et soumis aux intervenants avant publication.)

La présentation retenue pour la synthèse est un découpage de notre seule responsabilité, discutable sans doute, notamment dans la mesure où les rubriques pourraient faire croire à des hiatus entre leurs différents contenus, alors qu'ils se renvoient les uns aux autres de façon inséparable, nécessaire. De même, les interventions comme les

débats, sont apparus comme en écho les uns avec les autres du fait même de l'unité profonde des problèmes abordés.

1. Etat des lieux.

Sont sélectionnés ici des aspects problématiques de la situation, ce n'est pas par négativité mais volonté de cerner ce qui est à dépasser ; on trouvera dans les deux parties suivantes quelques réponses et pistes pour l'action.

Les ghettos sociaux et ethniques.

« Cités », lieux où on est « logé », et non pas lieux « habités », parce que lieux de « stockage de main-d'œuvre » (BD*). Lieux objets de stigmatisation, qui font peur, ils sont au cœur des représentations négatives dans la société. Ces représentations contribuent au malaise de ceux qui y vivent, ils s'en échappent quand ils le peuvent, mais ils rejettent souvent ces représentations parce qu'elles ne correspondent pas forcément à leurs réalités ; celles-ci ne sont pas toujours pires que celles de zones d'habitat individuel.

Dénonciation des conditions d'exclusion, d'enfermement, de misère qui y règnent, pour les jeunes notamment. Dénonciation des processus qui y ont conduit, qui y conduisent encore. Les politiques de la ville menées jusqu'à une époque récente ont eu des intentions et moyens trop divers et fluctuants pour changer les situations sociales et ethniques sur le fond ; même constat, avec des nuances positives, pour les actions de réhabilitation des bailleurs et des villes.

Lieux où se manifestent aussi des initiatives sociales et culturelles (venant d'associations, de Maisons de quartiers...) aussi nombreuses que méconnues : échanges culturels, actions de solidarités, rassemblements citoyens..., autant d'expressions de la richesse humaine qu'ils contiennent.

Au total, des situations diverses et contrastées, plus souvent positives que l'image médiatique qui en est ordinairement retenue, mais porteuses aussi de maux individuels et collectifs, de « lignes de violences » et de ruptures.

Communautarisme et communautarisme.

Politiquement, le communautarisme est stigmatisé constamment, avec référence au modèle anglo-saxon. Mais « le communautarisme peut-être un moteur au développement individuel, si on ne s'y enferme pas. » (MCS).

Dénonciation de la principale cause de développement des communautarismes enfermants : les ghettos sociaux et ethniques ; dénonciation également des fantasmes religieux intégristes. Dénonciation, mais sans les mettre sur le même plan, des blocages institutionnels et médiatiques au débat religieux autorisant une parole religieuse saine face au discours intégriste.

La question de l'identité.

La question, centrale, de l'identité traverse toutes les interventions et les débats. Il est important de faire ressortir qu'elle n'est pas le propre des « jeunes issus de l'immigration ». Posée pour eux, elle l'est aussi, et beaucoup par eux, pour la société française dans son ensemble. Rapprochements faits avec des interrogations identitaires, individuelles ou collectives, passées ou présentes, dans les régions françaises.

Les problèmes d'identité sont différents selon les différentes strates de population issues de l'immigration : anciennement installées, nouveaux migrants....

H.S. insiste sur le retard de la prise en compte de la différence culturelle, en France, auquel il voit plusieurs raisons, principalement culturelles ; on aime les énoncés abstraits alors que l'identité des migrants se trouve aujourd'hui dans des choses très concrètes : famille, sexualité, éducation des enfants, santé...

Pour les parents issus de l'immigration, la culture de leurs pays d'origine n'est pas la même que celle de leurs enfants nés ici. Et celles des nouveaux migrants sont encore différentes.

Les jeunes de l'immigration sont à la recherche « d'une identité plurielle » (MCS).

« Qui je suis ? Question existentielle. « Pour savoir où je vais, je dois savoir d'où je viens. » (AZ*).

Une identité culturelle. Le jeune est en perte de sens, par non transmission de la mémoire de ses parents, de leur culture d'origine. Et en quête de sens.

Une identité citoyenne. « Nous voulons travailler à la réalité et à la ré-appropriation d'un pays que nous considérons comme le nôtre. » (MCS). Mais les récupérations politiciennes posent problèmes.

Une identité religieuse. Il y a le jeune non croyant et celui pour lequel « l'islam est un repère de construction » (MCS). Avec le risque de la récupération intégriste.

« Les jeunes issus de l'immigration revendiquent leur place parce qu'ils se considèrent non pas comme des migrants mais comme des Français, seulement ils ont vu qu'on les considère comme des Français de seconde zone ; ils se retournent vers la sphère religieuse, laissée à l'abandon (sous-entendu : « par les institutions », et, peut-on ajouter, au nom d'une « laïcité » étroitement comprise.) » (JZ*).

Violences et incivilités à l'école et dans les quartiers.

Cette question a été également au cœur des interventions.

BD distingue trois lignes de violences dont sont porteurs les jeunes : celles héritées de l'histoire de leurs parents ou de la leur propre : celle de leur pays qu'ils ont fui ; celle, institutionnellement destructrice, vécue à travers la sélection scolaire : le fonctionnement de l'Ecole étant contraire aux principes élémentaires du droit qui fondent les exigences du vivre-ensemble ; celle du cadre de vie : rapports de voisinage dans



les cités, modes de gestion des bailleurs, pression constante médiatique (tentation des marchandises à travers la pub)...

Avec HS, on peut relever une quatrième ligne de violence chez les jeunes issus de l'immigration, et chez les parents aussi : celle résultant de la non-connaissance et reconnaissance par la société d'accueil, de la culture du migrant ; il s'ensuit une perte de sens (la société d'accueil devient « société d'écueil », HS) ; point de départ de conduite à risques, avec des formes de rites initiatiques chez les jeunes en quête de sens.

Dans les années 80, les jeunes réalisateurs issus de l'immigration, s'emparent de l'image cinématographique (MM*) : ils interpellent la société française sur le racisme, la xénophobie, les discriminations, le problème du logement..., c'est à dire des violences dont elle est porteuse. Passage positif du statut de victime à celui d'acteur citoyen.

Conflits et malentendus institutions/familles.

Conflits entre migrants (anciens ou nouveaux) et institutions (Ecole, Justice, Santé, bailleurs sociaux...) résultent aussi de la non connaissance ou reconnaissance de leur culture par les travailleurs sociaux (qui appliquent des concepts inadéquats, comme ceux relatifs à la parentalité). Ils résultent encore de l'ignorance où sont les migrants de la culture française institutionnelle (juridique, éducative...), ainsi que des logiques culturelles au niveau des familles (sexualité, éducation, santé...).

D'où, difficulté pour l'individu de s'assumer en tant que tel. BD parle d'individu, HS parle plutôt de personne ; dans cette différence terminologique tient une différence essentielle entre la conception philosophique de la relation sociale et la conception anthropologique. HS interprète ainsi le problème pour le jeune issu de l'immigration, placé entre la culture des parents (qui est une culture de l'hétéronomie - le jeune tient compte de la famille, des ancêtres, il leur rend compte) et la culture éducative de la société d'accueil qui est une culture de l'autonomie.

L'écueil des représentations.

Aspect critique des rapports sociaux. Interventions et débats ont largement souligné le poids, dommageable pour le vivre-ensemble, des représentations négatives, réductrices, accolées aux migrants, aux personnes issues de l'immigration, à leurs cultures.

Les imaginaires sont encore colonisés, dans la société d'accueil comme chez les migrants eux-mêmes (notamment, mais pas exclusivement, chez les pères).

Les jeunes sont trop ramenés à une seule partie de leur histoire, et à une interprétation de cette histoire.

Absence de reconnaissance de l'histoire des jeunes, de leurs familles (immigration, relations internationales...)

La France n'assume pas encore pleinement sa propre histoire (« son passé, son passif », MCS), ni son présent : d'où le sens des difficultés à désigner les jeunes issus de l'immigration : « Beur », terme rejeté par beaucoup de jeunes, « Black », référence à la société anglo-saxonne !

La TV connaît une déficience de lieux de représentations positives (accentuée avec la disparition de certaines émissions : Saga Cité en 2003). L'absence d'un point d'ancrage commun aux membres de la famille (comme l'était l'émission « Mosaïques » jusqu'en 1987, indépendamment de son côté « folklorique » et d'un discours trop officiel pointé par certains) contribue à l'atomisation du groupe famille ; tandis que la parabole favorise l'influence des idées venues du Moyen-Orient auprès des jeunes.

L'islam et la civilisation arabo-islamique, en particulier, souffrent de représentations médiatisées pauvres, dévalorisantes, à quelques exceptions. L'École présente des déficiences persistantes à ce sujet, malgré quelques changements dans les programmes.

2. Des réponses concrètes.

Face aux problèmes existants, plusieurs types de traitements ont été présentés, donnant lieu dans les débats à des examens critiques et, selon, à des questionnements sur les moyens et limites.

Prise de parole, engagement citoyen, travail sur les représentations.

MCS, journaliste, grand « témoin », issu lui-même des cités, travaille à permettre à « une génération privée de représentation » (entendons « représentation politique ») de « s'approprier ce pays que nous considérons comme le nôtre ». Le moyen : le magazine « RESPECT », expression de cette génération ; il sollicite beaucoup la parole des jeunes, il porte leurs revendications au droit d'avoir une identité plurielle, au droit pour les jeunes en quête d'identité d'avoir aussi des contradictions. Il dénonce aussi les ghettos sociaux et ethniques, favorisant les « communautarismes enfermants ».

AZ, à la direction de l'association « Médiation », La Source-Orléans, base le travail associatif sur sa connaissance du quartier où il vit depuis sa jeunesse, sa population, ses problèmes, et développe une stratégie d'échanges et de communication entre personnes et groupes. Objectif : faire entendre la voix des habitants dans les affaires concernant la vie de La Source (auprès des élus, administrations, entreprises prestataires...), créer du lien social dans la ville, contribuer aux conditions du vivre-ensemble. « La France, c'est la rencontre de gens qui viennent tous d'horizons différents et qui essaient de construire une maison, petit à petit. » (AZ).

BZ* (Association Coup de Soleil) décrit le travail en cours avec un groupe de paroles multiculturel (groupe Femmes d'un Centre municipal), à partir de photos de famille comme précurseurs de parole, visant à ressouder le lien social au sein du groupe mis à mal par les discours faussés autour du port du voile islamique.

Le cinéma offre un exemple d'évolution positive de l'image de l'immigré dans la société française, avec la naissance d'un cinéma de l'immigration autochtone (MM) et la conquête du statut de personnage de fiction par l'immigré. Certains films ont eu un gros succès



commercial. Ce travail des réalisateurs et comédiens issus de l'immigration (ou non), va dans le sens d'une ouverture plus favorable de la société vis à vis des jeunes issus de l'immigration (peut-on espérer) ; mais cela ne peut pas avoir d'effet mécanique à soi tout seul. RESPECT Magazine offre un exemple de travail pour construire d'autres représentations, en donnant également la parole aux jeunes ; il veut contribuer au vivre-ensemble en visant à « décoloniser les imaginaires » et à libérer cette population des images réductrices où elle est enfermée, des peurs (réciproques) et des enfermements suicidaires, des sentiments de victimisation... : travail sur l'histoire, débat ouvert sur l'islam (sans craindre de discuter avec des fondamentalistes) (MCS)...

La médiation ethnopsychiatrique.

HS travaille dans le « transgénérationnel systémique », intervenant à la demande des institutions (Justice, Santé...), animant des groupes de paroles. Le médiateur vise à dépasser les maux des migrants (anciens et nouveaux), relatifs aux relations parents/enfants par exemple, ainsi que les conflits immigrés/institutions en prenant en compte l'acception anthropologique de la culture (« la culture, c'est le système linguistique, le système de parenté, le système d'alliances, le système initiatique, éventuellement, la religion, le système culinaire... ») ; il travaille donc le cas échéant avec un interprète. « A côté de l'acception savante, esthétique, de la culture, utilisée en France, il y a l'acception anthropologique selon laquelle la culture vise à donner un ordre au chaos. » (HS). Ses groupes de paroles sont donc interculturels, et « toujours avec la présence d'enseignants, psy, travailleurs sociaux, pour que ces derniers prennent conscience qu'ils ne peuvent travailler et réussir dans leurs missions sans créer du lien . » (HS).

La prévention par l'Education

Face aux violences et incivilités dans l'école et dans les quartiers, BD, enseignant (philosophie), ayant une longue expérience de militant associatif en zone « sensible » en Seine-Saint-Denis, spécialiste du droit de l'enfant, travaille à l'articulation des savoirs et de l'institution de la loi dans l'École. Sans en cacher les difficultés, BD évoque la mise en œuvre des moyens (notamment par la pédagogie institutionnelle) de l'intériorisation de la règle comme réponse à la tentation de la violence ; c'est aussi l'action pour la connaissance et le respect des procédures de règlement des infractions à la règle, en direction des élèves et des adultes, dans les établissements. « Instituer les principes du droit comme règlement, comme réglage des libertés réciproques », (BD). La parole de l'élève, écrite, est sollicitée, jamais imposée, et écoutée. Objectifs : « faire grandir l'élève », lui permettre « d'accéder à un degré supérieur de liberté » ; « éduquer » c'est « conduire hors de ».

Même travail, dans le cadre associatif, pour la connaissance et le respect du droit et des procédures dans les quartiers : dans les affaires

de relations interpersonnelles, les problèmes liés aux modes de gestion des cités...

Questions et réflexions des participants ont porté principalement sur les dysfonctionnements institutionnels de l'École, notamment au regard des objectifs poursuivis, ainsi que sur les difficultés de l'intériorisation des règles liées à la diversité des cultures, où il importe de « distinguer ce qui relève de la politesse, du rite, du rituel, du religieux... » (BD).

3. Des perspectives.

Décoloniser les imaginaires.

Travail sur l'histoire à pousser : retour critique sur la grande histoire nationale, ses phases douloureuses, travail de mémoire. Trouver, extirper une richesse dans la multiplicité des histoires (MCS) : histoires personnelle, celle des familles, celle de la société française à travers celles de ses différentes composantes. Participer par là à la construction des identités, personnelles et collectives, et donc à la construction du vivre-ensemble. Travailler dans ce sens à l'École particulièrement : développer la connaissance de soi et des autres, développer l'esprit critique.

Même travail à faire dans les médias.

Favoriser la connaissance et les rencontres interculturelles.

Travailler à la création de lien social.

Faire effort pour que l'adaptation à la société d'accueil ne soit pas toujours demandée aux seules personnes issues de l'immigration. Comprendre comment fonctionne l'autre.

Ecouter (écoute active), écouter l'histoire de l'autre, pour comprendre, permettre la parole : conditions nécessaires pour que les rencontres ne soient pas des échecs destructeurs (« les jeunes sont aussi le produit de non-rencontres », MCS) mais que les personnes puissent se construire à travers elles.

Accepter de se remettre en question et accepter le fait que le désaccord puisse être une valeur fondatrice dès lors qu'on accepte d'entrer dans un espace de confrontation où les points de vue différents vont pouvoir s'exprimer (CG*). (Approfondir aussi la connaissance de sa propre culture d'origine, « plus on maîtrise sa propre de culture plus on est ouvert à celle de l'autre » DH*).

Créer, favoriser, les lieux de cette écoute, des échanges : groupes de paroles multiculturels..., maisons de quartiers, et favoriser l'établissement de liens de voisinage, de relations, de réseaux de convivialité...

Développer le travail interdisciplinaire dans les lieux de recherche-action interculturelle (enseignants, prévention, psychothérapeutes, assistantes sociales, animateurs culturels, militants associatifs..., en y associant élus, fonctionnaires de police, magistrats...).

Développer la formation à l'interculturalité (connaissances, communication...) dans les institutions (École, pour les enseignants...)



Développer les partenariats associations culturelles-institutions (Ecole, collectivités locales, Prévention...) autour de projets d'interculturalité.

Créer des groupes « à la limite de la vie publique et de la vie privée » (HS).

Créer un « espace collectif » où les appartenances (religieuses, régionales...) pourraient se dire, qui pourraient permettre de décliner – et par là de dépasser- les souffrances et traumatismes dont elles sont porteuses, qui régissent et pèsent sur les relations sociales actuelles, génèrent de la xénophobie d'un côté, du radicalisme religieux de l'autre. Travailler sur les frontières entre espace public et espace privé, qui sont très hétérogènes selon les sociétés et très évolutives, ce qui donne lieu à des débats et conflits. Travailler à une approche synthétique et historique de cela, pluridisciplinaire, en y intégrant le problème du droit.

Articuler les réponses aux violences et incivilités dans l'école et dans les quartiers.

Distinguer les rôles respectifs des lieux de socialisation : Ecole, famille et quartier (Ville, association...). Travailler dans chaque lieu, à ce que soit assumé consciemment le rôle de construction de la personne, d'apprentissage de la liberté chez le jeune qui lui revient : l'amour dans la famille, l'égalité dans l'Ecole, la solidarité dans la ville.

Articuler philosophie et initiation. (HS)

Question immense dans une société philosophique, la nôtre, qui a institué ces « espaces de tolérance, de liberté : le débat contradictoire, la laïcité, la démocratie », mais où « les enfants sont blasés » et où « les éducateurs n'arrivent pas à les mettre « en quête de », parce que la société philosophique a déconnecté le segment initiatique (qui fit partie d'elle-même), et que « en quête de », c'est de l'initiatique » (HS).

Mais il est possible travailler à développer l'aspect initiatique grâce au contact avec les migrants, et par là, à ce ré-enchantement nécessaire du monde.

Conclusion.

Quelles suites donner à ce séminaire ?

Les pistes ne manquent pas. Les questions non plus. Susciter le désir de vivre ensemble chez des groupes d'origines et de cultures différentes, viser à en réunir et fortifier les conditions, sont sans doute les clés du nouveau contrat social adapté à notre époque et à notre société où la multiculturalité est un fait irréversible. On sait que la raison trouve sa limite dans l'excès de rationalité -il n'y pas que son sommeil qui engendre des monstres- mais on ne peut ignorer les difficultés de construction du vivre-ensemble dans les sociétés où l'initiatique

contribue à l'entretien des césures entre les groupes sociaux, familiaux, ethniques... Comment préserver et renforcer les espaces de tolérance et de liberté –identifiés chez nous à la notion de laïcité- qui nous ont été légués par les générations précédentes, tout en réhabilitant l'initiatique, dont les migrants sont porteurs ? Ou, pour reprendre la question de Hamid Salmi : comment parvenir à cette articulation entre philosophie et initiation ? La notion de « rencontre » trouve là sa nécessité et sa justification.

Concrètement, chacun, gagné à la conscience de cette nécessité, trouvera dans les pistes exposées –ou d'autres à explorer- de quoi alimenter sa créativité pour agir, à son poste et selon sa fonction, sur le réel. A une échelle collective, il semble nécessaire de développer des rencontres pluridisciplinaires et des partenariats afin de mettre en synergie les actions des différents acteurs de terrain concernés par les problèmes abordés, dans notre département. Cela correspond, à l'évidence, à une attente du public concerné comme en témoignent les fiches d'évaluation rendues par les participants au présent séminaire. Il y aurait lieu d'y donner une suite, dans un an, pouvant par exemple partir d'un bilan des mises en œuvre des initiatives diverses nées de l'organisation, des contacts et des apports du séminaire 2004, certaines étant déjà en route.

*** Intervenants cités :**

- MCS : Marc Cheb Sun, Rédacteur en chef de RESPECT Magazine.
HS : Hamid Salmi, psychologue, psychothérapeute, chercheur en ethnopsychiatrie, chargé de cours à l'université de Paris VIII.
BD : Bernard Defrance, professeur de philosophie.
MM : Mouloud Mimoun, réalisateur TV, journaliste.
AZ : Abdelazziz Znibaa, Président de l'association "Médiation", La Source (Orléans).
BZ : Bernard Zimmermann, Président de l'association Coup de Soleil en Essonne.
CG : Claire Gruson, Professeur, Club Unesco du lycée de Montgeron.
JZ : Jaoued Zaki, Directeur du Centre social municipal Marcel Pagnol, Montgeron.
DH : Danièle Huet, Professeur

Annexe 3

Le témoignage ci-dessous est extrait du cahier de témoignages recueillis par le groupe de travail de Coup de Soleil en Essonne pour l'atelier conduit en 2004-2005, avec des enseignants du Réseau d'Education Prioritaire (REP) de Vigneux-Draveil-Montgeron. Ce cahier publié en partenariat avec le REP peut être fourni sur demande à notre association.

Témoignage de Houria

Houria est la maman de deux garçons, de 6 et 9 ans. Elle est née dans un village près de Marrakech. Elle est arrivée en France à 27 ans, sans connaître un mot de français. Aujourd'hui, elle s'exprime avec fluidité et n'a aucun problème de communication, même si la syntaxe n'est pas impeccable. Elle porte le foulard depuis l'âge de 16 ans. Elle a tenté de l'enlever pendant une période, mais se sentait « nue dans la rue ». De ce foulard, elle dit aussi, en riant : « Quand je faisais des ménages, c'était mieux, pour la poussière » ou encore « Je n'ai pas de frais de coiffeur ».

Houria rencontre périodiquement les maîtres de ses enfants à sa propre demande, bien que ses fils n'aient aucun problème scolaire. Elle dit ne pas pouvoir les aider dans leurs devoirs parce qu'elle est à peu près analphabète mais elle veut que ses enfants « voient que leurs parents s'intéressent » à ce qu'ils font à l'école. Ces rencontres ont lieu dans la salle de classe ou dans la cour. Elle pense qu'elle n'a pas de problème relationnel avec l'école parce qu'elle dialogue d'elle-même mais que beaucoup de femmes issues de l'immigration en ont.

« Les mamans immigrées ont honte. Elles ont honte de mal parler, elles craignent a priori qu'on les traite de façon différente des Françaises »

Lorsque nous cherchons le « pourquoi » de cette honte, elle dit :

« C'est à cause des médias qui présentent les maghrébins comme des méchants. Devant la porte de l'école, on s'éloigne des femmes qui portent un foulard ».

Puis elle raconte une anecdote :

« Un jour, la maîtresse a demandé des mamans volontaires pour accompagner une sortie de classe. J'en ai parlé avec mon fils devant l'école. Je lui ai dit que j'allais me proposer pour cet accompagnement. L'enfant a alors indiqué que ce n'était pas possible : « *La maîtresse a dit que les mamans qui portent le foulard n'ont pas le droit* ». Cela m'a beaucoup étonné de la part de la maîtresse. Le policier qui réglait ce jour là la circulation devant l'école et qui avait entendu la conversation, a même pris parti pour dire que ce n'était pas normal. J'ai alors dit que



j'allais prendre rendez-vous avec la maîtresse pour en parler directement avec elle. Mon fils m'a alors avoué qu'il avait menti, que la maîtresse n'avait pas dit ça ».

L'enfant ne voulait pas (et Houria l'interprète bien ainsi) que sa maman voilée, différente des autres, accompagne la classe. Elle lui fait suivre des cours d'arabe, pour qu'il connaisse son « autre culture » de l'intérieur, par la langue. Mais il n'aime pas aller à ces cours parce que « l'arabe s'écrit dans l'autre sens et est difficile ».

Un peu plus tard dans la conversation, elle raconte une autre anecdote.

Le maître de son fils aîné, au moment de Noël, demande à Houria, sur un ton ouvert et sur le mode du dialogue : « Oussama m'a dit que vous ne faisiez pas de sapin de Noël à la maison. Vous pouvez m'expliquer pourquoi ? » Houria ne voit aucun problème ni à la question, ni à l'explication : « Cela n'a pas de sens pour nous. Nous leur faisons des cadeaux à cette période, mais ils savent que nous les achetons nous-mêmes. Nous ne leur parlons pas du Père Noël. Nous avons d'autres fêtes religieuses ». Le maître lui donnera raison.

Puis Houria s'interroge beaucoup sur l'origine de nos traditions de Noël et dit avoir cherché dans le Coran une explication « Peut-être, le sapin, c'est parce que Marie a accouché sous un arbre, paraît-il ? »

Le plus gros regret de Houria c'est de n'être presque pas allée à l'école au Maroc. Elle l'a quittée d'elle-même, à l'âge de 7 ou 8 ans, parce que le maître avait battu un autre enfant et qu'elle avait peur de subir cette violence elle-même. Ses parents ont accepté qu'elle n'y aille plus. Pour ses enfants, ici en France, elle ne craint rien dans le cadre de l'école mais elle a peur de les envoyer en colonie de vacances parce qu'elle a peur des « violeurs ».

Houria considère que ses enfants sont Français et qu'ils vivront désormais ici. Elle leur apprend à la fois à respecter le pays où ils vivent et à ne pas avoir honte de leurs origines.

Dans la société française, ce qui la gêne, c'est que les parents sont dépossédés de leurs droits sur l'enfant.

« Si tu donnes une gifle à ton fils, sans qu'il y ait brutalité bien sûr, l'assistante sociale vient et on te l'enlève ».

Il y a aussi trop de liberté pour les jeunes. Elle connaît une maman marocaine dont la fille est partie vivre avec son petit copain « et il n'y a rien eu à faire, l'assistante sociale les a protégés ».

Elle dit encore :

« Au Maroc, l'enfant appartient à sa famille et à tout le village qui le surveille. Ici, si une voisine dit quelque chose à un enfant, celui-ci répond : « Pourquoi tu me dis ça ? Tu n'es pas ma mère. ».

Et elle ajoute, après réflexion :

« Chez nous, l'enfant est protégé par la famille. En France, il est protégé par la société parce que celle-ci donne des aides ».

Houria conseille à toutes ses amies, surtout à celles qui ont fait le choix de porter le voile, d'aller vers les autres, de sourire, de dialoguer, de montrer qu'elles ne sont pas différentes. Et de se comporter également ainsi avec les professeurs de leurs enfants.

Annexe 4

Interculturalité et communication interculturelle

Quelques définitions

Culture : « La culture est cet ensemble complexe incluant les savoirs, les croyances, l'art, les mœurs, le droit, les coutumes, ainsi que toute disposition ou usage acquis par l'homme vivant en société » (*Burnett Tylor, 1871*)

Empathie : capacité à percevoir ce que ressent autrui, à partager ses émotions.

Enjeu : en communication, ce que l'on recherche, ce que l'on vise, (consciemment ou inconsciemment), ce que l'on risque (de gagner ou de perdre) dans la relation.

Ethnocentrisme : attitude basée sur la conviction que le groupe (ou le peuple) auquel on appartient, avec ses croyances, ses traditions, ses valeurs, est un modèle auquel tout doit se référer.

Interaction : ensemble d'effets mutuels produits par des personnes qui échangent dans une situation de communication.

Norme : ensemble de règles sociales propres à une groupe, connues et partagées par ceux qui appartiennent à ce groupe et servant de critère à une évaluation des pratiques comportementales et de communication.

Préjugé : forme de stéréotype qui désigne les jugements négatifs envers un groupe social (national, professionnel...).

Stéréotype : résultat de la tendance à classer les autres dans des catégories, ce qui peut conduire à des généralisations schématiques.

Valeur : principe qui oriente l'action d'un individu, d'un groupe ou d'une organisation en société (exemple : la loyauté, la justice sociale, etc.).

Annexe 5

Interculturalité et communication interculturelle

Bibliographie sommaire

« Chocs de cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel »

par Carmel CAMILLERI, Margalit COHEN-EMERIQUE
Editions L'Harmattan, 1989

« Un exposé sur les notions théoriques fondamentales liées à la notion d'interculturel, une série d'analyses sur les différents champs d'application dans lesquels sont impliqués les professionnels en situation pluriculturelle, enfin, une réflexion générale sur l'articulation des aspects théoriques et pratiques évoqués dans l'ouvrage. »

« Ethnopsychiatrie »

Cultures et thérapies

par Hamid SALMI (entretiens avec Catherine PONT-HUMBERT)
Editions Vuibert

« L'ethnopsychiatrie introduit la dimension interculturelle au cœur de consultations où sont accueillis et soignés les troubles et pathologies liés au déracinement des migrants. Les thérapeutes, attentifs aux origines, langues, coutumes, rites et mythes des patients, refont avec eux le parcours qui les a conduits à la rupture ou à la déchirure, accompagnent leurs histoires et renouent les liens brisés pour parvenir à la guérison ».

« Les identités meurtrières »

par Amin MAALOUF

Editions Grasset et Le livre de poche, 1998

« Que signifie le besoin d'appartenance collective, qu'elle soit culturelle, religieuse ou nationale ? Pourquoi ce désir, en soi légitime, conduit-il si souvent à la peur de l'autre et à sa négation ? L'auteur montre comment, loin d'être donnée une fois pour toutes, l'identité est une construction qui peut varier. Il en dénonce les illusions, les pièges, les instrumentations. Il nous invite à un humanisme ouvert qui refuse à la fois l'uniformisation planétaire et le repli sur la « tribu ».

« L'identité »

Ouvrage collectif

Editions « Sciences Humaines » 1999

En particulier pour la partie « Identité et diversité des culturels (articles de Carmel Camilleri, Laurent Mucchielli, etc.)

« La compétence interculturelle »

site Internet créé par Marc Thomas

<http://www.mediation-interculturelle.com/accueil.htm>

Nombreux documents téléchargeables et liens intéressants..

Communication interculturelle

« Guide de l'interculturel en formation »

par Jacques DEMORGON et Edmond-Marc LIPIANSKI

Editions Retz, 1999 (Comprendre pour agir)

« Synthèse des problématiques interculturelles dans les différents domaines de la vie sociale, de l'interprétation des communications interculturelles, et de la pédagogie interculturelle. Les théories de référence, les principales démarches utilisées et des exemples d'application pratique sont présentés. »

« Interactions verbales »

par Catherine KERBRAT-ORECCHIONI

Tome III, « Variations culturelles et échanges rituels »

Editions Armand Colin, 1994

« En France, la conversation a peur du vide, on préfère même se couper la parole. Chez les Lapons, on doit laisser un silence entre chaque réplique... Les tours de parole, les rituels de salutations sont autant de marqueurs pour saisir la diversité des pratiques culturelles. Les règles qui régissent nos échanges verbaux ne sont pas universelles : elles varient sensiblement d'une société à l'autre. »

« La dimension cachée »

par E.T. Hall

Un grand classique sur la relation interculturelle.

"Les dessous de la communication interculturelle"

par Edmond Marc Lipiansky

in "la communication Etat des savoirs. Ed sciences humaines 1998

"Dans la rencontre avec un étranger, une fois la barrière de la langue franchie, reste l'obstacle d'une "dimension cachée": celle des codes et rites de chacun, des représentations et des stéréotypes, voire des rapport de force entre pays..."

Education interculturelle

« Education et communication interculturelle »

par Martine ABDALLAH-PRETCEILLE et Louis PORCHER

Editions PUF, 1999

« La variété des publics au sein de l'institution éducative, les appartenances sociales et historiques multiples, la coexistence d'identités différentes, caractérisent les systèmes éducatifs d'aujourd'hui. Elles rendent nécessaire une diversification des pratiques pédagogiques et une prise en compte des problèmes culturels. »

« Enseigner et apprendre dans une classe multiculturelle : méthodes et pratiques pour réussir »

par Monique HONOR

Editions Chronique sociale, Lyon, 1996 (L'essentiel. Pédagogie Formation)

« La gestion des problèmes relationnels et pédagogiques, telle est la grande question posée dans ce type de classe. L'auteur propose une démarche d'analyse des problèmes qui part de la pratique et fonctionne à la fois en termes de système et d'interculturel ».

« L'interculturel en question : l'autre, la culture et l'éducation »

par Louis MARMOZ, Mohamed DERRIJ et H. AFFES

Editions l'Harmattan, 2001 (Educations et sociétés)

L'ouvrage se propose de présenter les questions qui se posent à l'étude de l'interculturel : définition de cette notion, références théoriques mises en œuvre, problèmes de la pratique, de la recherche et conséquences pédagogiques.